

LENGUA / HIZKUNTZA

Juan Ramón SAINZ HERNÁNDEZ

**DANZA Y TEATRO TRADICIONALES
DE LA RIBERA NAVARRA EN LA
EDUCACIÓN PRIMARIA
*NAFARROAKO ERRIBERAKO
DANTZA ETA ANTZERKI
TRADIZIONALA LEHEN
HEZKUNTZAN***

TFG/*GBL* 2019/20

upna

Universidad Pública de Navarra
Nafarroako Unibertsitate Publikoa

**Grado en Maestro de Educación Primaria /
*Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua***

Grado en Maestro en Educación Primaria
Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua

Trabajo Fin de Grado
Gradu Bukaerako Lana

**DANZA Y TEATRO TRADICIONALES DE LA
RIBERA NAVARRA EN LA EDUCACIÓN
PRIMARIA**
***NAFARROAKO ERRIBERAKO DANTZA ETA
ANTZERKI TRADIZIONALA LEHEN HEZKUNTZAN***

Juan Ramón SAINZ HERNÁNDEZ

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS, SOCIALES Y DE LA
EDUCACIÓN
GIZA, GIZARTE ETA HEZKUNTZA ZIENTZIEN FAKULTATEA

UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA
NAFARROAKO UNIBERTSITATE PUBLIKOA

Estudiante / Ikaslea

Juan Ramón SAINZ HERNÁNDEZ

Título / Izenburua

Danza y teatro tradicionales de la Ribera navarra en la Educación Primaria.
Nafarroako Erriberako dantza eta antzerki tradizionala Lehengo Hezkuntzan

Grado / Gradu

Grado en Maestro en Educación Primaria / Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua

Centro / Ikastegia

Facultad de Ciencias Humanas, Sociales y de la Educación / Giza, Gizarte eta Hezkuntza
Zientzien Fakultatea
Universidad Pública de Navarra / Nafarroako Unibertsitate Publikoa

Director-a / Zuzendaria

Juan Carlos LOPEZ-MUGARTZA IRIARTE

Departamento / Saila

Departamento de Ciencias Humanas y de la Educación – Giza eta Hezkuntza Zientzien
Saila

Curso académico / Ikasturte akademikoa

2019/2020

Semestre / Seihilekoa

Primavera / Udaberria

Preámbulo

El Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, modificado por el Real Decreto 861/2010, establece en el Capítulo III, dedicado a las enseñanzas oficiales de Grado, que “estas enseñanzas concluirán con la elaboración y defensa de un Trabajo Fin de Grado [...] El Trabajo Fin de Grado tendrá entre 6 y 30 créditos, deberá realizarse en la fase final del plan de estudios y estar orientado a la evaluación de competencias asociadas al título”.

El Grado en Maestro en Educación Primaria por la Universidad Pública de Navarra tiene una extensión de 12 ECTS, según la memoria del título verificada por la ANECA. El título está regido por la *Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria*; con la aplicación, con carácter subsidiario, del reglamento de Trabajos Fin de Grado, aprobado por el Consejo de Gobierno de la Universidad el 12 de marzo de 2013.

Todos los planes de estudios de Maestro en Educación Primaria se estructuran, según la Orden ECI/3857/2007, en tres grandes módulos: uno, *de formación básica*, donde se desarrollan los contenidos socio-psico-pedagógicos; otro, *didáctico y disciplinar*, que recoge los contenidos de las disciplinas y su didáctica; y, por último, *Practicum*, donde se describen las competencias que tendrán que adquirir los estudiantes del Grado en las prácticas escolares. En este último módulo, se enmarca el Trabajo Fin de Grado, que debe reflejar la formación adquirida a lo largo de todas las enseñanzas. Finalmente, dado que la Orden ECI/3857/2007 no concreta la distribución de los 240 ECTS necesarios para la obtención del Grado, las universidades tienen la facultad de determinar un número de créditos, estableciendo, en general, asignaturas de carácter optativo.

Así, en cumplimiento de la Orden ECI/3857/2007, es requisito necesario que en el Trabajo Fin de Grado el estudiante demuestre competencias relativas a los módulos de formación básica, didáctico-disciplinar y practicum, exigidas para todos los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria.

El módulo de formación básica es el fundamento de este trabajo ya que su propuesta es la de partir de las bases culturales tradicionales, intrínsecas a las personas, y que forman parte de su patrimonio histórico. Desarrollarlas de tal manera que sirvan para el desarrollo de la persona en sí misma pero también su socialización, integrando otras culturas. Imprescindibles me han resultado pues las enseñanzas de la asignatura “Diversidad cultural, derechos fundamentales, igualdad y ciudadanía”.

También ha tenido importancia en este TFG lo estudiado en cuanto al desarrollo evolutivo y a la diversidad y respuesta psicopedagógica, proponiéndose fórmulas de aplicación y métodos que se pueden seguir para incitar a la búsqueda de la escuela inclusiva. Esto mismo se puede decir de lo estudiado en la asignatura Sociedad, familia y escuela inclusiva, sobre todo en la parte de Pedagogía.

El módulo didáctico ha tenido importancia en este TFG en lo visto y practicado en muy diferentes asignaturas, desde la “Didáctica del idioma extranjero en la Educación Primaria” hasta los “Proyectos didácticos sobre el medio natural” sin olvidar, evidentemente, la “Didáctica de la Literatura infantil y juvenil” y la “Didáctica de la Lengua” pero, como se podrá comprobar, la plasmación práctica en este trabajo es la del uso del sistema ABP ya que la propuesta de este trabajo es en definitiva la realización de un Proyecto, al que específicamente y por las justificaciones que se proponen se le hacen algunas concreciones especiales.

El módulo de practicum se incorpora aquí utilizando la experiencia en prácticas en enseñanzas de danzas tradicionales durante más de cuarenta años en diferentes contextos.

Resumen

El objetivo de este trabajo es plantear el uso del folclore tradicional como herramienta en la educación.

La danza y el teatro, de cualquier tipo, se vienen utilizando con normalidad y buenos resultados en la escuela pero mi propuesta tiene su base teórica en el uso de los productos culturales cercanos, “kilómetro cero”. De esta manera combatiremos la imposición de culturas uniformistas en edades tempranas, enseñando a los niños a conocer, respetar y conservar la cultura tradicional, base de la diversidad cultural.

En nuestra zona concreta, la Ribera de Navarra, el folclore tradicional une danza y teatro, lo que lo hace especialmente interesante para trabajar, por un lado el movimiento y el ritmo, y por otro la Lengua y la Representación teatral.

Uno de los objetivos principales de este trabajo es el de integrar en esta actividad a niños provenientes de otras culturas y también a aquellos con diferentes capacidades.

Palabras clave: Folclore; Danza; Lengua; Diversidad; Integración

Abstract

The goal of this project is to propose the use of traditional folklore as a tool in education.

Dance and theatre of any kind are currently being used at school and showing good results, but my proposal is based on the use of close cultural products, ‘zero kilometre’. This way, we seek to fight the imposition of uniformist cultures at early ages, by showing children to learn, respect and preserve the traditional culture, which is the base of the cultural diversity.

In our particular land, Ribera of Navarra, the traditional folklore joins both dance and theatre, which makes it especially interesting to work, on the one hand, movement and rhythm, and on the other hand the language and theatre representation.

One of the main goals of this Project is to bring together children from different cultures and also those with different capacities.

Key words: Folclore; Dance; Language; Diversity; Integration

Laburpena

Lan honen helburua ohiko folklorea hezkuntzarako tresna gisa proposatzea da.

Dagoeneko, edozein motatako dantza eta antzerki normaltasun osoz erabiliak dira eskoletan emaitza egokiak bilduz. Nire proposamenaren oinarri teorikoa, aldiz, hurbileko ekoizpen kulturaletan datza, "zero kilometroa". Horrela adin txikikoen artean, kultura uniformizatazaileen inposaketari aurre egingen diogu, haurrei kultura aniztasunaren oinarria den ohiko folklorea ezagutaraziz, errespetaraziz eta iraunaraziz.

Gure eskualdean, Nafarroako Erriberan, ohiko folkloreak dantza eta antzerki bateratzen ohi ditu, bateratze honen bidez, alde batetik, mugimendua eta erritmoa eta bestetik, hizkuntza eta antzezpena lantzeko tresna interesgarria bilakatzen da ohiko folklorea.

Lan honen helburu nagusietariko bat beraz, gure jardueran, beste kulturetatik hurbiltzen diren eta ahalmen desberdinak dituzten haurrak integratzea da.

Hitz gakoak: Folklore; Dantza; Hizkuntza; Aniztasuna; Integrazioa.

Résumé

L'objectif de ce projet est de proposer l'utilisation du folklore traditionnel comme outil pédagogique.

La danse et le théâtre, de toute nature, ont été utilisés avec normalité et de bons résultats à l'école, mais ma proposition a une base théorique dans l'utilisation de produits culturels à proximité, "kilomètre zéro". De cette façon, nous lutterons contre l'imposition de cultures uniformes à un âge précoce, en enseignant aux enfants à connaître, respecter et préserver la culture traditionnelle, base de la diversité culturelle.

Dans notre domaine spécifique, la Ribera de Navarra, le folklore traditionnel unit la danse et le théâtre, ce qui rend particulièrement intéressant le travail, d'une part, le mouvement et le rythme, et d'autre part, la langue et la représentation théâtrale.

L'un des principaux objectifs de ce travail est d'intégrer dans cette activité des enfants d'autres cultures ainsi que des personnes de capacités différentes.

Mots clés: Folklore; Danse; Langue; La diversité; Intégration

Danza y teatro tradicionales de la Ribera navarra en la Educación Primaria.
Nafarroako erriberako dantza eta antzerki tradizionala Lehengo Hezkuntzan

Índice

Introducción	1
1. Referencias teóricas didácticas	6
1.1. El Aprendizaje basado en proyectos (ABP). Definición y aplicación	6
1.2. Integración de la diversidad	11
1.3. Aprendizaje colaborativo	14
1.4. Deculturación* y cultura tradicional en la escuela	17
1.5. La creatividad y la poesía en la Educación Primaria	20
2. Referencias teóricas básicas	26
2.1. La danza en la Escuela	26
2.2. El teatro en la Educación Primaria	29
3. Referencias sobre el folklore tradicional	30
3.1. Mi experiencia personal en el folklore	30
3.2. Folklore tradicional de la Ribera de Navarra. Dances o Paloteados	35
4. Experiencias actuales en la Escuela Primaria	41
4.1. Entrevista a David Conget (profesor de Educación física)	41
4.2. Entrevista a Maite Soria (profesora de Lengua)	46
4.3. Entrevista a Beatriz Briñas (profesora de Música)	51
4.4. Festival de Navidad 2019. CP Cascante	52
5. Propuesta de integración	55
5.1. Paloteado tradicional en silla de ruedas	55
Conclusiones y cuestiones abiertas	59
Referencias	61
Anexos	64
Anexo I - Créditos de las grabaciones de danza y créditos generales	64
Anexo II - Textos Paloteado Navidad 2019. CP Cascante	66
Anexo III - Texto íntegro del <i>Dance de Argitxo</i> . 1998	75

*La palabra *deculturación* no viene recogida en el diccionario de la RAE pero se suele emplear dándole el mismo sentido que la palabra *aculturación*. La utilizo porque a veces ofrece un sentido más rotundo de su significado

Introducción

Durante más de cuatro décadas he colaborado con otras personas en la recuperación del folclore de la Ribera de Navarra, en concreto las danzas dramatizadas denominadas “Paloteados” o más propiamente “Dances”*, ya que se trata de un tipo de teatro con danzas, no simplemente de un baile tradicional con los palos como elemento característico.

Asimismo, he participado estos años en escuelas informales donde hemos enseñado estas danzas a decenas de jóvenes. La didáctica que aplicábamos en estas enseñanzas tuvo obviamente un carácter más bien intuitivo, elemental, de ensayo y error.

Fueron finalmente mis estudios en la escuela de magisterio los que por una parte me dieron la base pedagógica más formal que necesitaba –la teoría –, y por otra parte los que al final alumbraron la idea, el proyecto que ahora presento: introducir la danza dramatizada tradicional como actividad formativa en el aula.

Los beneficios que de su uso se obtendrían en la escuela son evidentes: la mejora de la psicomotricidad en el aprendizaje y la ejecución de las danzas, el uso de la lengua y la expresión corporal en la representación teatral y el de la música que da soporte a todo lo anterior, sin olvidar el desarrollo de la creatividad en cualquiera de las disciplinas. Importante también es resaltar el carácter no tecnológico de estas actividades. Si conseguimos que los niños disfruten desarrollándolas, conseguiremos de paso que se aparten durante un tiempo de las pantallas.

La primera pregunta a la que habría que responder es por qué usar el folclore tradicional en lugar de manifestaciones culturales más modernas y, supuestamente, más cercanas a los niños y niñas de la sociedad de hoy. Es evidente que hay teorías y opiniones para todos los gustos, pero la mía es la de que sin desdeñar todo lo nuevo que nos viene por internet, tv, o cine, resulta poco ecológico dejar de usar lo que tenemos en nuestro propio entorno.

Los paloteados dejaron de representarse en la Ribera en la primera década del siglo XX, con la honrosa excepción de Cortes, última localidad navarra en la muga con Aragón. El último paloteado representado en Navarra fuera de la villa cortesina habría

vido, según mis noticias, el del año 1902 en Fustiñana. Este era el mapa de los dances en la Ribera de Navarra desde esos comienzos del siglo XX hasta el año 1977:



Esto se mantuvo así hasta finales de la década de los setenta del pasado siglo. Concretamente en 1978 se recupera el paloteado en el Barrio de Lourdes de Tudela y desde entonces hasta ahora son diez los ciclos de danzas (todos ellos diferentes) que se interpretan en el calendario festivo ribero. Además del reseñado y del de Cortes, que se ha seguido representando, hay dances en Monteagudo, Ablitas, Murchante, Cabanillas, Fustiñana, Ribaforada, Buñuel y el Casco Viejo de Tudela. El hecho de que estas manifestaciones culturales sigan vivas, y de que no solo se hayan mantenido sino que se han multiplicado da buena muestra de su valor y del aprecio que la sociedad donde nacieron les tiene. He aquí el mapa actual de dances en la Ribera de Navarra:



Como tratamos en la asignatura *Diversidad cultural, derechos fundamentales, igualdad y ciudadanía*, impartida por el profesor José Antonio Perales, uno de los mayores peligros que estamos corriendo ahora es el de la homogeneización cultural, la

Danza y teatro tradicionales de la Ribera navarra en la Educación Primaria.
Nafarroako erriberako dantza eta antzerki tradizionala Lehengo Hezkuntzan

aculturación. El efecto apisonadora de la cultura dominante, (en la actualidad estadounidense, pero por ejemplo en el siglo XVI la cultura española en América) hace que lenguas, cultura y manifestaciones sociales diversas desaparezcan ante la industria invasora del inglés, el *American way of life* y los superhéroes de la Marvel. En definitiva, no se trata de taparse los ojos y los oídos ante otras culturas y todo lo bueno que nos pueden aportar, sino que manteniendo las autóctonas consigamos proteger y conservar la diversidad, la pluralidad y la riqueza cultural. Es, traído al mundo del folklore, lo que se quiere transmitir cuando se habla de consumir productos kilómetro cero. Es lo mismo que hablemos de espárragos o de cultura.

Creo que resulta evidente, según lo expongo, que aunque este Proyecto concreto se centra en el folklore tradicional de la Ribera de Navarra, su metodología sería exportable a cualquier centro educativo del mundo, puesto que su valor se basa fundamentalmente en la utilización de los recursos culturales y sociales autóctonos.

En este momento y en esta zona que es de acogida de inmigración desde los años 90 del pasado siglo, en el que hay ya un porcentaje superior al 10% de personas de diferentes (a veces muy diferentes) costumbres, el folklore y la cultura autóctonos deben servir de pegamento social. No para que los inmigrantes olviden los suyos propios, ya que serán necesarios para enriquecer el caldero común. En este caso concreto además la danza es un lenguaje universal, y por otra parte trabajar la lengua autóctona de forma lúdica les debe resultar altamente motivador. Por ello también tiene total cabida la utilización del euskera de una manera integradora.

En cuanto a los objetivos de inclusión de la diversidad psicológica y física, este tipo de tarea es capaz de integrar a personas con diferentes discapacidades. Dado que las tareas son múltiples: danza, música, dramatización, poesía o vestuario, se facilita mucho más el encontrar donde ubicar a cada persona. En esto intentaré seguir todo lo estudiado en *Sociedad, familia y escuela inclusiva* con la profesora Alicia Peñalva.

En la metodología de enseñanza y aprendizaje intentaré volcar lo aprendido en *Desarrollo evolutivo y aprendizaje* con la profesora Esperanza Bausela, sobre todo en lo que se refiere a Vigotsky y la ZDP, donde se habla del uso de ayudas en la enseñanza de adultos y compañeros más capaces. De hecho esta utilización de compañeros más

avanzados es un sistema que utilizo desde hace años en la enseñanza de las danzas con excelentes resultados para todos los alumnos

El objetivo de este trabajo es proponer un proyecto (siguiendo la metodología del Aprendizaje basado en proyectos, ABP, trabajado sobre todo con la profesora Ana Mendioroz en *Proyectos didácticos sobre el medio social*) de un trabajo común para el que sería necesario coordinar, en principio, a los profesores de Lengua, Educación Física y Música. Este Proyecto debería durar un curso completo.

Los personajes que protagonizarían el teatro, el texto o la dramatización, se deberían crear y estructurar en la clase de Lengua y, los alumnos que los interpretaran, ser dirigidos por el profesorado de esta materia. La forma de realizarse los textos en los dances tradicionales se basa en poesía sencilla, pero habría libertad para que con esa base se pudiera desarrollar de maneras diferentes.

En cuanto a la danza, dependiendo de las clases y de la formación e implicación del profesorado, se pueden tomar danzas de las que se representan en los paloteados actualmente en vigor, pero con esos esquemas también se podrían crear coreografías nuevas. En principio, resulta más difícil crear pero es mucho más enriquecedor y además puedes, de esa forma, crear coreografías que se adapten al alumnado de cada año. También en ese sentido ya hace un tiempo que vengo reflexionando para ver cómo se podrían hacer danzas que incluyeran a personas con discapacidades motoras y tengo algunas ideas para llevarlo a la práctica.

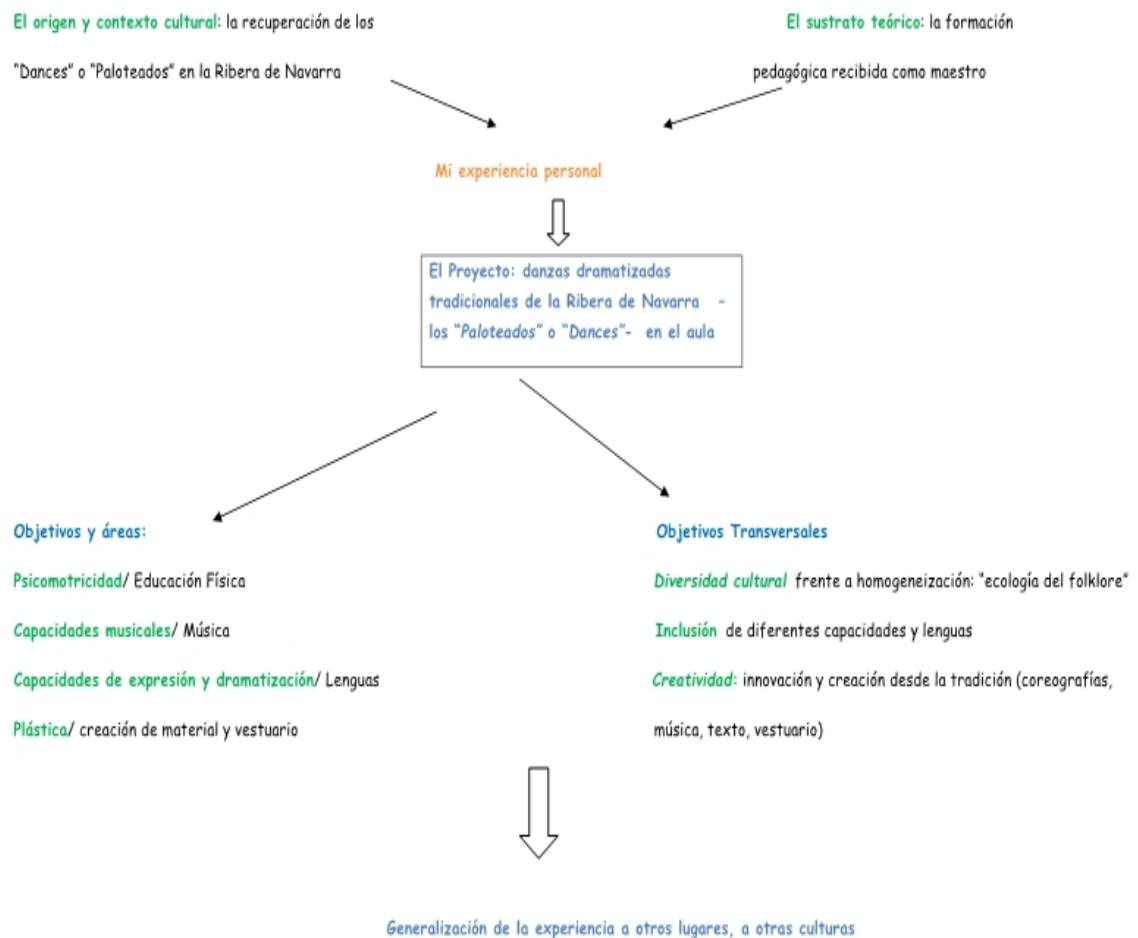
En cuanto a la música, estaríamos en la misma situación que con la danza: podemos basarnos en lo ya hecho pero, teniendo en cuenta que las músicas para las danzas tradicionales son en general sencillas, se pueden también crear composiciones nuevas. En esto dependeríamos naturalmente de la implicación del profesorado de música.

Quedan como aspecto importante todas las posibilidades que nos ofrecen el vestuario y material necesario para ejecutar las danzas (cintas, palos, espadas, broqueles, pañuelos).

Como parte de este proyecto, entrevistaré a docentes de diferentes escuelas de Primaria de la Ribera para ver si ven pertinente una propuesta de este tipo, si se verían

capaces de llevarla a cabo, si les parece que sería bueno o consumiría demasiados recursos de todo tipo, no sólo necesariamente económicos.

La muestra de la encuesta en principio estaría compuesta por docentes de Educación Primaria de Educación Física, Lengua y Música en escuelas de la Ribera de Navarra.



*La palabra *Dance*, recogida en la RAE, se define en este trabajo más adelante por José M^a Iribarren de forma más precisa.

1. Referencias teóricas didácticas

1.1. El Aprendizaje basado en proyectos (ABP). Definición y aplicación

El ABP o “Aprendizaje Basado en Proyectos” es un moderno sistema de aprendizaje que se basa fundamentalmente en la participación activa y colaboración entre alumnado, profesorado y familia.

La profesora Ana Mendioroz Lacambra nos ofreció en su asignatura “Proyectos didácticos sobre el medio social” una visión muy completa de este sistema de enseñanza y su aplicación en la escuela actual. El propósito confesado de este Trabajo Fin de Grado sería aplicar esta metodología en un proyecto didáctico concreto. En definitiva llevar a la práctica las posibilidades que ofrece el Aprendizaje Basado en Proyectos.

Durante la exposición teórica de su asignatura la profesora Mendioroz presentó el Aprendizaje Basado en Proyectos no como un simple método más de aprendizaje sino como algo más: se trataría de una reflexión global sobre el modelo de escuela y los roles que juegan los educadores, los educandos y el entorno social.

Como veremos más abajo en su decálogo del procedimiento general para el desarrollo de los proyectos, son los alumnos los que asumen el papel protagonista en todas y cada una de las fases del proyecto, y por lo tanto son ellos también los que deberían decidir sobre las actividades a realizar y la forma de representación final. Dado que en mi propuesta no son los alumnos los que deciden en qué consistirá el proyecto sino que ya se les ofrece una actividad definida como es la forma dramatizada de la representación, me alejo en cierta medida de una interpretación más fiel o más estricta del ABP, en la que todos los pasos de principio a final son escogidos por los alumnos. Con todo, creo que el núcleo, el propósito y los pasos del Aprendizaje Basado en Proyectos no solo se respetan, sino que son realmente lo que vertebra mi propuesta.

Bajo mi punto de vista el uso de folklore tradicional no debería constreñir la creatividad de los niños y las niñas a la hora de trabajar, antes al contrario, les servirá como impulso a la hora de hacer algo diferente a su trabajo diario en la escuela,

teniendo en cuenta también que no les resultará desconocido ya que la mayor parte de ellos lo conocerán previamente o bien tendrán noticia de su realización en las fiestas de sus localidades. He podido comprobar por propia experiencia que los niños y niñas de las edades a las que va dirigido este proyecto son entusiastas de este tipo de actividades, y les encanta todo lo relacionado con el teatro y la danza populares.

El trabajo por proyectos, que parte de una concepción constructivista del aprendizaje, pretende partir de los intereses de los niños y niñas y ayudarles a construir sus propias experiencias y aprendizajes. Es una metodología que promueve el aprender a aprender y que el educando sea el protagonista y el centro de su propia actividad. Obliga a desarrollar al máximo la reflexión sobre cómo hacer las cosas para que el grupo pueda conseguir los objetivos que se han marcado.

De acuerdo a esto, entre sus pretensiones estaría fomentar en los educandos el pensamiento crítico; explotar al máximo la motivación que produce ser los iniciadores y desarrolladores del proyecto; favorecer el trabajo en grupo, con todo lo que ello conlleva de aceptación del otro como compañero y colaborador. Además debe conciliar las diferentes capacidades de las personas y el ritmo de aprendizaje de cada uno, trabajando con el máximo respeto al otro, en el que indefectiblemente se descubrirán otros métodos y formas de solucionar los problemas que se susciten.

Este sistema impulsa la participación de las familias, que se implican de una forma natural en ayuda del profesorado en aspectos en los que puedan complementar a estos.

El verdadero y fundamental papel del profesorado es garantizar que los protagonistas son los alumnos. Para ello tienen que ser conscientes de que lo importante es el proceso de aprendizaje y no la transmisión de unos contenidos previos. Como decía Kavafis

Ten siempre a Itaca en tu mente.

Llegar allí es tu destino.

Mas no apresures nunca el viaje.

Mejor que dure muchos años

y atracar, viejo ya, en la isla,

enriquecido *de cuanto ganaste en el camino*
sin aguantar a que Itaca te enriquezca.

Traducción: Pedro Bádenas de la Peña

Con esta premisa de intentar que el Proyecto sea visto por los alumnos como un proceso a trabajar y disfrutar por sí mismo, no del todo dependiente del resultado final, el profesorado debe intentar adoptar un papel eminentemente orientador, de cara a favorecer la organización del grupo y las tareas. Tratará sobre todo de no dar respuestas directas a las preguntas que vayan surgiendo sino que intentará conseguir que sean los propios alumnos los que encuentren las soluciones a sus dudas, lo que generará sin duda su mayor grado de motivación. En definitiva, que los niños se responsabilicen de la mayor cantidad posible de tareas necesarias para que se consiga el proyecto.

En los trabajos de grupo suele ser habitual que haya diferentes niveles de implicación, incluso niños que se aparten de la tarea de forma voluntaria. En este caso la labor del profesorado se presenta como fundamental, estando muy atentos cuando esta circunstancia se produzca, apoyando a los niños y niñas para descubrir cómo pueden colaborar en el trabajo común, ayudándoles a superar sus miedos e inseguridades y explotando sus habilidades particulares.

La evaluación debe ser lo más general e inclusiva posible. Esta forma de trabajo cooperativo favorece en gran medida la autoevaluación y no sólo del resultado final sino de los métodos utilizados.

En los apuntes ofrecidos por la profesora Mendioroz se define muy detalladamente el procedimiento con un decálogo de doce puntos que expongo seguidamente de forma resumida:

1. Elección del tema. Es fundamental en el Trabajo por Proyectos. Nacerá de un diálogo entre toda la clase.
2. Análisis de conocimientos previos. Participan todos, aunque no tengan muchos conocimientos para aportar o sean erróneos.

3. Se recogen las preguntas (qué queremos saber): Lo verdaderamente importante es saber hacerse preguntas y no dar respuestas.
4. Recopilar fuentes y recursos. Para nuestra investigación necesitamos información. Son los niños los que deben obtenerlas y trabajarlas, los maestros aportarán las que los alumnos no conozcan.
5. Contacto con las familias. Explicar qué es el proyecto cómo y cuándo lo desarrollamos.
6. Primera clasificación de la información. No toda la información y recursos que aportan los alumnos sirve para responder a nuestras dudas y preguntas. Los profesores ayudarán y orientarán a los alumnos a seleccionar y clasificar.
7. Segunda clasificación de la información. Análisis del tipo de fuente. Análisis de la veracidad de la fuente. Contraste de información entre diferentes fuentes.
8. Previsión de actividades. A partir de la información recopilada, se plantean diferentes actividades teniendo en cuenta los conocimientos previos de los alumnos.
9. Representación del proceso de elaboración de conocimiento. Se realiza de forma simultánea al proyecto. Una vez concluido se puede reordenar.
10. Evaluación del aprendizaje: Comunicamos lo que hemos aprendido.
11. Reflexión sobre el desarrollo posterior. La adquisición de un nuevo conocimiento pone en marcha nuevos interrogantes.
12. Evaluación global del proyecto: ¿Cuánto tiempo hemos dedicado a la elección argumentada del proyecto? ¿Cuánto tiempo hemos dedicado al diálogo sobre: las decisiones/ las dudas o inconvenientes surgidos/ estrategias de búsqueda de información/ las puestas en común de la información/ criterios de progreso individuales o de grupo/ qué representa para cada cual y para el grupo hacer este proyecto/ la reflexión sobre lo que se está aprendiendo/ con quién y de quién vamos aprendiendo: qué me han aportado los demás y qué he aportado yo? ¿cuánto tiempo he tenido que escuchar a los demás? ¿cuántas veces he tenido que hacer cambios de las previsiones? ¿cuántas veces nos hemos equivocado y para qué nos ha servido? ¿con qué problemas actuales tiene relación este proyecto?

Confío que esta breve introducción teórica explique de forma suficiente qué es y cómo se debe usar el método del ABP, así como la universalidad de su uso. En su aplicación particular en mi proyecto para trabajar el folclore tradicional en el aula se partiría de aspectos que ya se han decidido de forma previa, como la forma dramatizada de la representación. Por eso he resumido el decálogo trabajado en las clases de “Proyectos didácticos sobre el medio social” haciendo más breves las explicaciones de los diferentes puntos, a excepto del último, sobre la evaluación, que he transcrito sin modificar el texto que la profesora Mendioroz nos facilitó.

Antes de acceder al conocimiento impartido en esta asignatura, y cuando ya planeaba introducir el uso del folclore tradicional en el aula, desconocía casi por completo la importancia y el papel imprescindible de una evaluación seria y fundamentada en cualquier proceso didáctico. Naturalmente he intentado corregir esta deficiencia inicial en mi proyecto. Para ello he estudiado propuestas concretas sobre aspectos evaluativos y autoevaluativos como la que sigue.

En el número 35 de la Revista de Investigación Educativa se publicó un artículo en 2017 titulado *Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP): evaluación desde la perspectiva de alumnos de Educación Primaria*, las autoras del artículo Ana García-Valcárcel Muñoz-Repiso y Verónica Basilotta Gómez-Pablos, del Departamento de Didáctica, Organización y Métodos de Investigación de la Universidad de Salamanca, centran su atención en conocer la opinión del alumnado sobre el trabajo por proyectos en los que ha trabajado, y diseñan una escala para medir la utilidad del Aprendizaje Basado en Proyectos desde la perspectiva del alumno.

En este trabajo se han diseñado tablas con cuestionario de preguntas en el que se les pide a los participantes de los proyectos su opinión/valoración sobre diferentes aspectos del Proyecto. Las cuatro dimensiones más importantes que se plantean en el trabajo (página 119) son:

- 1.- Motivación: grado en que el proyecto despierta el interés de los estudiantes.
- 2.- Organización: percepción de los estudiantes sobre la organización de las tareas en el proyecto.

3.-Interacción-colaboración: grado de relación y colaboración entre estudiantes y docentes durante el proyecto.

4.-Aprendizaje: valoración del grado en el que el proyecto promueve aprendizajes significativos

Este esquema es el que podemos seguir, por supuesto que con la adaptación que se requiera, elaborando nuestros propios cuestionarios entre los docentes que participen en el Proyecto.

1.2. Integración de la diversidad

Es evidente que las actividades de danza del tipo de las propuestas en este trabajo han discriminado siempre por principio y han excluido a personas con diferente capacidad motora o sensorial. Hasta no hace mucho nadie planteaba –ni siquiera imaginaba- que esta situación pudiera corregirse. Sencillamente estas personas no contaban y a nadie parecía extrañarle.

Después de haber tratado la atención a la diversidad en la asignatura *Diversidad y respuesta psicopedagógica* impartida por la profesora Alicia Peñalva, creo que mi propuesta quedaría incompleta si no intentara aplicar a mi proyecto este nuevo paradigma educativo que no es otro sino el intento de una escuela lo más inclusiva posible. Quizá la verdadera resistencia o la dificultad de introducir el tratamiento de la diversidad en actividades como el folklore tradicional provenga de la consideración de dicho folklore como algo dado e inmutable, una especie de verdad revelada al que los niños y niñas deban acoplarse. Esta sacralización de la tradición es quizá la responsable de que olvidemos que el objetivo educativo son las personas y lo demás son simplemente medios. Tendremos que ser flexibles y puede que algo heterodoxos para que nadie se quede mirando desde el rincón a los que bailan o cantan por la mera razón de ser un poco diferentes a los demás.

Afortunadamente la sociedad –y la escuela- aunque con formas y ritmos desiguales parecen caminar en este sentido y desde la última parte del siglo XX el modelo educativo está evolucionando en esta perspectiva de inclusión. Como suele ser habitual en estos casos, la forma cómo utilizamos las palabras, esto es, la Lengua, es un buen reflejo del cambio: hemos pasado de la *Educación Especial*, que era la

denominación que se usaba en los años setenta del pasado siglo, al concepto de *Alumnos con necesidad específica de apoyo educativo*, término que aparece en la LOE de 2006.

Uno de los hitos importantes que marcaron el cambio de paradigma fue el informe Warnock, elaborado por la Comisión de Educación británica en 1978, en el que ya se hace referencia a las “necesidades especiales de los niños”, indicando que la diversidad de necesidades de uno u otro tipo es algo común a todos y que las tradicionales diferencias entre Educación Especial y Educación no deberían existir. Lo realmente novedoso y rompedor del informe Warnock, su verdadero valor, consiste en que propone cambiar nuestra mirada para que dejemos de ver en las aulas de un lado al grupo mayoritario de niños y niñas *normales* y por otro lado al *otro* grupo que por diversas razones no alcanza los estándares de *normalidad* y que es excluido sistemáticamente de las actividades e incluso de los espacios comunes. Esta nueva mirada implica entender a todos los niños y niñas como un continuo de diferentes características a las que responder con un currículo flexible.

Como expone Francesc López Rodríguez en el libro *La escuela inclusiva. Prácticas y reflexiones*, la atención educativa ha evolucionado desde las escuelas de educación especial, que supusieron un avance en su momento, a la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales en las escuelas ordinarias. Esto se lleva a cabo en el contexto del desplazamiento del antiguo concepto de “deficiencia” en favor del enfoque educativo y las necesidades educativas especiales (NEE). Aun quedando lejos el horizonte de la inclusión completa, todos los esfuerzos, reflexiones y prácticas que se hacen actualmente van en esa dirección. En el mismo libro, Gordon Porter, considera la integración como “un valor democrático que se debe poner en práctica en las escuelas”, a la vez que propugna la toma de conciencia de que este es el verdadero camino. Debemos creernos que el verdadero éxito de la educación es aprender juntos y a ello es a donde debemos dirigir nuestros esfuerzos de forma imaginativa.

Definitivamente y como decíamos más arriba, tanto la Sociedad como la propia Comunidad educativa van progresivamente asumiendo la importancia de la integración de todos los niños y niñas en el mismo tipo de tareas y actividades instructivas.

Danza y teatro tradicionales de la Ribera navarra en la Educación Primaria.
Nafarroako erriberako dantza eta antzerki tradizionala Lehengo Hezkuntzan

El tipo de propuesta que hago en mi proyecto de utilizar el folklore de la Ribera de Navarra en el aula facilita en gran medida la integración de la diversidad ya que no se limita a usar el baile, sino que como actividades principales utiliza también la poesía, la interpretación teatral, la creación y ejecución musical, sin olvidar la importancia para el proyecto de las manualidades para preparar el vestuario y materiales necesarios para la escena. Pero tampoco queremos conformarnos con llegar a la inclusión a través de que todos los niños y niñas realicen simplemente *alguna* tarea del Proyecto, sino que queremos que en la medida de lo posible todos tengan acceso a *cualquiera* de las tareas propuestas. Es fundamental que el alumnado perciba claramente que es ese el objetivo, aunque no se pueda conseguir de forma perfecta en todos los casos.

No puedo ocultar que al hacer este planteamiento de integración de la diversidad en el proyecto que propongo estoy pensando específicamente en que los niños y niñas con discapacidades motoras puedan realizar actividades de danza junto a sus compañeros. A lo largo de muchos años y muchos cursos de danzas impartidos, he podido observar cómo jóvenes con movilidad reducida asistían con sus amigos pero siempre sin poder participar. Como decía al principio hasta hace no mucho nadie podía siquiera imaginar que hubiese otra posibilidad u otra forma de hacer las cosas, pero ya hemos aprendido que esto no tiene por qué ser así. Como nos explicó la profesora Peñalva lo que hay que hacer es no ver alumnos problemáticos sino saber que la mayor parte de alumnos tienen alguna necesidad especial y es voluntad nuestra querer poner los medios para atenderla.

Citaré aquí un ejemplo que ella misma nos puso en clase, una solución que a pesar de ser tan sencilla y tan de sentido común no se aplicaba antes, evidenciando que los problemas de integración son muchas veces más una cuestión de actitud que de dificultad técnica. Colocaríamos a un niño o niña con problemas de audición en un lugar desde el que le resulte más fácil poder mirar el movimiento de los labios de los que hablan. En palabras de la propia profesora se trata en definitiva de una “respuesta educativa dada con criterios de normalización, atención personalizada e inclusión dentro del aula”

Hace unos años, en un curso intensivo de danza tradicional, tuve como alumna a una joven adolescente que venía con su novio. El curso duraba tres semanas y la chica en

cuestión resultó ser una excelente alumna que aprendió sin demasiado esfuerzo todas las danzas que enseñábamos. Sin embargo la joven tenía una hipoacusia muy pronunciada que la hacía prácticamente sorda y para mi asombro yo no fui consciente de ello hasta uno de los últimos días del cursillo. Me llamó la atención que en un baile agarrado su novio iba dándole golpecitos en la cadera con los que le marcaba el ritmo. Nunca noté tampoco que siempre se ponía justo delante de mí para poder seguir mejor el movimiento de mis labios.

Este ejemplo nos muestra varios aspectos interesantes. El primero sería que es la propia persona la que busca cómo atender sus necesidades especiales para poder hacer algo, una actividad de su interés para la que en principio todos la consideramos discapacitada. El segundo aspecto sería la importancia de la ayuda de sus iguales, en este caso su novio, para facilitarle el aprendizaje. Y, por último, el papel del enseñante que aun sin saberlo utilizaba un método (cantar la melodía bailable en lugar de usar grabaciones) que permitía el aprendizaje a personas con deficiencias auditivas ya que éstas podrían interpretar el sonido de la música a través del movimiento de los labios que la cantaban.

Desde aquella ocasión siempre que he tenido alumnos hipoacúsicos he incorporado estas estrategias en los cursos, tanto el facilitar que puedan leer el movimiento de los labios al cantar la música como el instruir a sus parejas de baile para que les den golpecitos en el cuerpo que les marquen el ritmo de la misma.

1.3. Aprendizaje colaborativo

Uno de los problemas a los que como maestro de danza me he tenido que enfrentar durante años es cómo gestionar la heterogeneidad de los alumnos que quieren aprender danza, es decir, un grupo de, pongamos, treinta personas que se dispone a aprender un baile concreto.

El procedimiento utilizado es dividir la coreografía en unidades más pequeñas, que llamamos pasos, y realizarlos lo más lentamente posible colocándose el maestro con el grupo de alumnos a su espalda y a ser posible con un espejo delante que le permita observar los movimientos de los situados tras él o ella. En la inmensa mayoría de los casos una vez que se repite el paso unas pocas veces, se comprueba que entre los

treinta alumnos hay unos diez que han aprendido el paso y son capaces de repetirlo incluso incrementando el ritmo que marca el profesor. Otros diez alumnos demuestran un cierto grado de conocimiento del paso, repitiéndolo a veces bien y a veces mal y, de los diez restantes, hay cinco que han aprendido alguna pequeña parte del paso y otros cinco que no han sido capaces de asimilar nada.

Mi forma de actuar en estos casos ha sido la de poner a los alumnos del primer grupo a trabajar con los del segundo y tercer grupos, después de darles unas pequeñas instrucciones sobre cómo enseñar, y decirles que sobre todo sigan su propia intuición.

Esta aproximación personal a la didáctica, aproximación desde luego tentativa y empírica, falta de un marco teórico más sólido, me ha proporcionado con todo ciertas conclusiones. La primera y más importante es que este método (el aprendizaje colaborativo) resulta de gran utilidad en este tipo de enseñanza en la que el objetivo no es tanto el desarrollo de habilidades generales, en este caso de danza y movimiento, cuanto el de conseguir aprender danzas o ritmos concretos. Asimismo también resulta una evidencia que para el aprendiz-tutor tener que enseñar hace que afiance mucho lo ya aprendido, además de facilitar aún más aprendizajes posteriores.

Por otra parte también he advertido que la facilidad para aprender no es directamente proporcional a la habilidad para a su vez enseñar. Por ello hay que detectar y manejar las dos actitudes que se dan en el aprendiz que es adiestrado por un igual: el que reacciona mejor porque se siente más relajado que con el profesor y, en sentido contrario, el de aquel que se siente inferior porque estima que es más “torpe” que sus compañeros. Este último caso se da en menor medida con los niños y se acentúa cuanto más edad tiene el alumno.

En el desarrollo de la clase, los grupos irán variando y el profesor es el que tiene que ir modificándolos según los diferentes ritmos de aprendizaje de los alumnos, a la vez que sigue haciéndose cargo de los que presenten mayor necesidad de atención y que se muestren más reticentes a la hora de ser instruidos por iguales.

Muchos estudios han demostrado la importancia que tiene el aprendizaje colaborativo. Por ejemplo en la asignatura de *Desarrollo evolutivo y aprendizaje* impartida por la profesora Esperanza Bausela, estudiamos las teorías de Lev Vigotsky,

quien definió la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) y que demostró la importancia que no solo los maestros sino también los grupos de iguales tienen en todos los tipos de los procesos de aprendizaje de las personas.

La importancia decisiva de los pares o iguales en la socialización de niños y adolescentes es un hecho conocido y aceptado en la tradición académica desde clásicos como *Sociología*, de Anthony Giddens de 1989, hasta las obras mucho más recientes de uno de los psicólogos cognitivos más leídos en la actualidad, Steven Pinker, en las que se refiere a las nuevas investigaciones en la influencia de los iguales en la socialización, concretamente en *La Tabla Rasa*, 2002, cap. 19, y *Los ángeles que llevamos dentro*, 2012, cap. 7.

Explica Pinker que diversos estudios, especialmente con poblaciones inmigradas y con casos de familias de adopción, muestran que los niños y niñas tienden a adoptar tanto los valores como (de forma muy clara y objetivable) la lengua del grupo de iguales en el que se socializan.

Elsa Piedad Cabrera Murcia, investigadora de la Pontificia Universidad Católica de Chile, publicó en 2008 un libro con el título *La colaboración en el aula: más que uno más uno*. David Durán de la Universitat Autònoma de Barcelona en una reseña de este libro publicada en la Revista Latinoamericana de Psicología en 2009, comenta que el objetivo de esta obra es sobre todo proponer guías conceptuales y prácticas concretas sobre el aprendizaje colaborativo. Según la interpretación que hace Durán, está demostrado que las interacciones entre iguales si están bien organizadas por los profesores suponen una ventaja enorme en el campo del aprendizaje. Estas interacciones entre iguales dirigidas son realmente tan importantes que deben convertirse para el profesor en un fin en sí mismo. Las experiencias parecen probar que la colaboración entre pares mejora la capacidad de razonamiento y el rendimiento de los alumnos en general así como el desarrollo de las competencias sociales.

También nos advierte David Durán en su reseña que no debemos pensar erróneamente que el trabajo colaborativo consiste simplemente en poner a trabajar juntos a los alumnos de forma espontánea y sin ningún criterio previo. Por el contrario, el profesor debe planificar con antelación cómo se va a producir la colaboración, ya

que las variaciones son importantes según los tipos de tarea, el momento en el que se encuentre la misma, el número de alumnos o su diversidad por ejemplo.

1.4. Deculturación y cultura tradicional en la escuela

En la asignatura *Diversidad cultural, derechos fundamentales, igualdad y ciudadanía* impartida por el profesor José Antonio Perales, hemos tratado sobre conceptos de introducción a la Antropología como ciencia humanista. Entre ellos las causas y efectos de la colonización y las diferencias y similitudes entre las diferentes dominaciones mundiales que se han producido en la historia de la Humanidad como las de los imperios romano, español, británico, etc.

En la actualidad, somos testigos y participamos del fenómeno de la Globalización, visto en forma teórica como algo positivo que permitiría, en principio, transmitir las bondades de las sociedades más avanzadas en beneficio de las más desfavorecidas. Y digo en principio porque al final, uno de los aspectos más importantes de este fenómeno globalizador es la facilidad que otorga a la parte del mundo más desarrollada para imponer sus formas de vida y sus productos en todo el mundo. En definitiva, que la Globalización supone una apertura de mercados para las grandes multinacionales que les permite ganar poder y acceder más fácilmente a cualquier parte del mundo.

En su aplicación ideal y teórica la Globalización debería hacer que, gracias a los avances tecnológicos que lo facilitan, las sociedades se mezclasen y compartieran lo mejor de cada una de ellas. Es evidente que la técnica ha facilitado enormemente todos estos procesos globalizantes destacando sobre todo la rapidez con la que se consiguen los resultados. No tiene nada que ver el tiempo que les costó a los romanos o a los españoles y portugueses del siglo XV imponer su cultura y su religión con lo que permite hacer hoy en día internet.

La verdadera cuestión es que a los actuales dominadores del panorama mundial lo que les interesa no es buscar “lo mejor” de cada sociedad y compartirlo sino imponer su propia cultura y costumbres para dominar económicamente el mundo.

La Cultura, convertida ya en producto de consumo de masas, supone de facto un método de dominación, a través de la deculturación, entendida ésta como la pérdida

de las características culturales propias para adoptar de forma artificial culturas ajenas homogeneizadoras.

Burhan Ghalioun en la revista CIDOB Afers internacionals definió en 1998 la *Estrategia de la guerra cultural* afirmando que las diferencias culturales son fuente de conflictos que se resuelven con la desaparición de las culturas minoritarias. Estas guerras culturales buscan la despersonalización del otro, la eliminación de la identidad cultural lo que facilita no sólo el negocio y venta de la cultura dominante sino el control total sobre las masas.

Tras lo expuesto anteriormente el mantenimiento de las culturas tradicionales se convierte pues en un objetivo en sí mismo. Es imprescindible que las cuidemos, no sólo como guarda de la diversidad sino por la protección que ello supone ante el avasallamiento económico y social que su desaparición conllevaría. Y sólo hay una manera de hacerlo: su utilización en nuestra vida diaria y en la educación que damos a nuestros hijos.

Hemos de ser capaces de analizar todo lo que se nos presenta como nuevo, moderno, avanzado, y por ende mejor, y discriminar dónde hay verdaderos avances en esas propuestas. Usar el espíritu crítico que se debe generar en la escuela como herramienta. Que la aceptación de todo lo que viene de fuera, concretamente en el mundo de la cultura, el consumo de literatura, cine, espectáculos en general, no suponga el aislamiento e incluso la desaparición de lo que ya tenemos y nos ha servido bien durante generaciones.

Deberíamos ser capaces de estudiar cualquier manifestación cultural y compararla con las nuestras para enriquecerlas y mestizarlas, sin olvidar que la mezcla debe ser una opción que podemos utilizar a veces pero no obligatoriamente. Esto queda claro con el famoso ejemplo del café con leche. Si la leche y el café se mezclaran obligatoriamente, tendríamos un solo sabor a degustar, mientras que si los mantenemos por separado obtendremos tres opciones de disfrute.

Burhan Ghalioun propone en el documento citado anteriormente la defensa ante la deculturación a través de un pacto general que proteja de los efectos nocivos de la globalización.

“El proteccionismo no sólo resulta ineficaz, sino que ya no es posible en este terreno. El laissez aller (dejar pasar) es un suicidio. La respuesta a los peligros de la deculturación, la precarización cultural, la marginación colectiva y al riesgo de una crisis identitaria generalizada, que necesariamente desembocaría en guerras de purificación étnica no puede ser nacional o de tipo nacional. Únicamente una acción global concertada que trate de contrarrestar los efectos negativos de la Globalización puede detener la devastación mercantil y ayudar a preservar a la humanidad de una hecatombe cultural”.

Coincido con la opinión del Sr. Ghalioun en que ni el proteccionismo cultural (entendido como puro aislacionismo), ni el “dejar pasar” sin ningún criterio todo lo que venga de los dominadores actuales de las élites económicas mundiales es válido. Pero, en mi opinión, habría que empezar ese pacto advirtiendo de que no todo el mundo es consciente de este fenómeno.

Resulta irritante la facilidad con la que se admite, usa y ensalza cualquier manifestación cultural con la excusa de acercarse a la juventud, en lugar de despertar el sentido crítico en los niños para que aprendan a discernir lo que les gusta realmente y lo que no, de entre todo con lo que se les bombardea diariamente, generalmente desde Estados Unidos. Pondré por ejemplo lo que, de una forma totalmente personal que se puede no compartir, opino sobre el Rap.

El Rap, es un fenómeno que surgió en los años 60 en urbes desarrolladas de los Estados Unidos. No tiene nada de novedoso, absolutamente nada, es una particularización de formas de improvisación ya existentes desde hace siglos en infinidad de culturas por todo el mundo. En España están los troveros, los repentizadores, los bertsolaris, los regueifas, los decimistas, los joteros de picadillo, los glosadors, etc. A las representaciones que hacen se les llaman controversias, y suelen vestir de forma normal, no se les exige arrastrar los bajos de los pantalones, ni enseñar la ropa interior, ni llevar tatuajes, ni martirizarse la piel con clavos, chinchetas, etc.

En realidad es imposible sostener que el rap aporte algo interesante, ni en la música, ni en la forma de improvisar ni en la de rimar. Todo resulta oscuro, ramplón, mediocre y en algunos casos hasta agresivo (las competiciones se llaman peleas de gallos). Es el triunfo de la simpleza, en el peor sentido de la palabra. Todo vale con tal de que de vez

en cuando una palabra rime, o parezca que rime, con otra. Eso sí, es imprescindible que la performance esté barnizada con el aspecto de playground de Harlem o Detroit y, entre frase y frase, hay que emitir sonidos guturales, a ser posible que parezcan interjecciones dichas en inglés, para apoyar la base rítmica.

Pues bien, hoy en día todo esto se acoge en las escuelas sin ningún problema, pero también sin ningún espíritu crítico. Seguramente si un maestro pregunta en clase a alumnos de, pongamos doce años, si saben lo que son los improvisadores probablemente ninguno sepa decir con un mínimo conocimiento lo que son, pero seguro que todos saben lo que es un rapero. En mi humilde opinión este argumento puede servir de coartada para usar el rap en las aulas pero creo que este maestro podría plantearse si es importante, a la par que peligroso, el fenómeno de la deculturación y cómo se puede intentar evitar de una forma no demasiado complicada. En este caso puesto por ejemplo ofreciendo en clase otros modelos más autóctonos y a la vez más agradables para trabajar la improvisación.

1.5 La creatividad y la poesía en la Educación Primaria

En la asignatura de *Didáctica de la literatura infantil y juvenil* impartida por la profesora Carola Sbriziolo hemos tratado, entre otros, un tema que tiene mucho que ver con el objeto de este TFG: la creatividad y la imaginación, cómo trabajarlas y desarrollarlas en el aula.

Este trabajo plantea como uno de sus objetivos la necesidad de buscar soluciones a los problemas que se plantean en las aulas y que estas sean soluciones prácticas, propuestas claras. No tanto teorizar sobre la necesidad de la creatividad y sus bondades sino encontrar fórmulas de aplicación en clase y que los niños tengan directrices más claras que estimulen su creatividad. En demasiadas ocasiones, y no sólo en temas de creatividad, los presuntos expertos comienzan sus disertaciones diciendo “no existen fórmulas mágicas para saber qué hacer en estos casos”. En esas sesiones se repite una y otra vez lo importante que es el tema del que se está tratando y que es imprescindible tratarlo más en profundidad en próximas sesiones de trabajo (importante llamarlas talleres que así da más sensación de laboriosidad).

Los autores que citaré a continuación, independientemente de que esté más o menos de acuerdo con alguna de sus propuestas, me han interesado especialmente porque hacen propuestas concretas de fácil aplicación en la escuela, alguno de sus textos puede servir como libro de consulta.

Uno de los autores que tratamos en clase fue Víctor Moreno Bayona (Villafranca – Alesves (Navarra)) El profesor Moreno es un prolífico autor, analista político y crítico literario pero también tiene una importante faceta de formador en la que ha impartido durante décadas cursos de formación a profesores en distintos organismos. Lo más novedoso que he aprendido sobre él es su defensa de que es más fácil escribir que leer. Parte de un argumento simplista según el cual debe ser más fácil hacer algo que ejecutas tú mismo y que no depende de nadie (la escritura), mientras que la lectura de textos que son ajenos siempre añade un elemento de decodificación de algo que no depende de la propia persona sino de otro. Aun no compartiendo su tesis, la forma de explicarla y defenderla me parece brillantísima.

Me ha interesado mucho este autor porque proporciona esas fórmulas para empezar a trabajar la creatividad en los alumnos en el aula a las que me refería más arriba. Concretamente en su libro *El deseo de escribir. Propuestas para despertar y mantener el gusto por la escritura*, propone ejemplos de comienzos insólitos de textos escritos por los propios niños, con los que pretende despertar en el alumnado la idea de que no se queden en lo racional, en lo evidente, que vale todo para empezar a desarrollar una historia. Ahí van dos ejemplos:

“La gente salía del cine a millares. No me lo podía explicar. Entré en él y una máquina los fabricaba a pares”

“El partido de fútbol acabó. La gente seguía animando y hasta cantó un gol. ¿Qué estaba pasando?”

En el mismo sentido cuenta a los niños varios argumentos a desarrollar que han propuesto alumnos de trece años. Pongo otros dos ejemplos:

“Un hombre mata a su perro con un hacha y cuando vuelve a casa se encuentra a su perro esperando en la puerta con las pantuflas y el periódico en la boca.”

“Soy una mosca diminuta. Estoy harta de andar siempre con las moscas verdes. Quiero convivir con los humanos, pero es demasiado peligroso. Sin embargo lo intento”

Asimismo, como último paso propone que los alumnos cambien los finales de cuentos conocidos modificando a voluntad el resultado, los personajes o cualquier cosa que se les ocurra. Pide también a los alumnos que elaboren finales de cuentos sin necesidad de escribir el cuento completo.

De entre los autores que se han estudiado en las clases de la profesora Sbriziolo, el que más me ha impresionado ha sido Gianni Rodari, escritor y pedagogo, quien a pesar de su temprana muerte en 1980 con sólo sesenta años de edad, dejó una labor muy reconocida como renovador de las corrientes pedagógicas en Literatura infantil y juvenil. Quizá su libro con mayor repercusión haya sido *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de contar historias*. El propio Rodari presenta el libro como una obra modesta donde “se habla de algunos modos de inventar historias para niños y de ayudar a los niños a inventar por sí solos sus propias historias... Confío en que el librito sea también útil para quien cree en la necesidad de que la imaginación tenga su puesto en la enseñanza o para quien sabe qué virtud liberadora puede tener la palabra. – Todos los usos de la palabra para todos-, me parece un lema bueno y con agradable sonido democrático. No para que todos sean artistas, sino para que nadie sea esclavo” (página 13).

Alguno de los ejemplos que aparecen en el libro de Rodari para ayudar a la creatividad de los niños resulta fascinante por su practicidad. En concreto ese que parte de una palabra al azar para buscar relaciones con otras palabras, “qué hace una china lanzada a un estanque”. De ahí él elige la palabra “china” y plantea buscar asociaciones con otras palabras con estos cuatro criterios diferentes:

Palabras que empiezan por *ch* y no continúan con *i*, por ejemplo *chepa*, *chocolate* y *chupete*.

Palabras que empiezan por la sílaba *chi*, como *chico*, *chimenea*, *chinela* y *chicharrón*.

Palabras que riman con *china*, como *letrina* o *carabina*.

Palabras que tienen parecido, siquiera lejano, significado como *piedra*, *roca*, *ladrillo*...

Ya tendríamos muchas palabras con las que empezar a trabajar asociándolas entre ellas, pero no se para ahí, propone más posibilidades:

Escribir la palabra *china* en vertical formando un acróstico para que cada letra pueda ser el comienzo de otra y se pueda buscar una frase con sentido:

C – ciempiés

H - huidizos

I - imitaban

N - nocturnales

A – armiños

El traductor de esta versión de *Gramática de la fantasía*, el argentino Mario Merlino, sugiere él mismo otros usos para despertar la imaginación con la *china en el estanque*, siendo la china no una piedra sino una mujer de rasgos amarillos, pensando en que un estanque se puede teñir con tinta china, que los ruidos del estanque rechinan e, incluso, que haciendo todo esto nos ha tocado la china.

Uno de los términos más importantes acuñados por Gianni Rodari es el “binomio fantástico”. En *la gramática de la fantasía*, (pág 21) dice: “La mente nace de la lucha, no de la quietud. Henry Wallen, en su libro *los orígenes del pensamiento en el niño* afirma que el pensamiento se forma por parejas. La idea de “blando” no surge ni antes ni después de la idea de “duro”, sino simultáneamente, por medio de un enfrentamiento que es generación: “El elemento fundamental del pensamiento es una estructura binaria, no cada uno de los términos que la componen. La pareja, el par son anteriores al elemento aislado””.

Basándose en lo anterior Rodari afirma, de una manera que puede resultar excesivamente tajante, que una historia puede nacer tan sólo a partir de un binomio fantástico. La fantasía se encontraría separando lo más posible el significado de las palabras, que estas resulten extrañas entre sí. Si son dos palabras semejantes por ejemplo “perro/caballo”, no producen el efecto deseado. Por eso nos dice que las palabras deben elegirse al azar, como es el caso de “perro/armario”. Partiendo de ahí, simplemente con ponerles los artículos y cambiar preposiciones: el armario del perro, el perro sobre el armario, etc. ya se aparecen posibilidades fantásticas.

Gianni Rodari es el auténtico creador, es aquel que no empieza sus charlas diciendo que no existen fórmulas mágicas para incitar a la creatividad sino que por el contrario ofrece gran cantidad de ellas: “Las hipótesis fantásticas”: ¿qué ocurriría si un cocodrilo entrara en el congreso de los diputados?; “los prefijos arbitrarios”: des-perchero, subgato, in-deber; “el error creativo”: ¿qué se nos podría ocurrir si al escribir Tanzania, en su lugar pusiéramos Manzanía?; “los viejos juegos”, como unir diferentes titulares periodísticos sin relación alguna entre ellos: “la cúpula de San Pedro herida a puñaladas huye a Suiza con el tesoro” o “grave choque en la A2 entre un tango y otro en honor de Gaspar Jovellanos”

Otro de los viejos juegos que comenta Rodari ofrece muchas posibilidades. Se hacen unas preguntas muy básicas:

¿Quién era?

¿Dónde estaba?

¿Qué hacía?

¿Qué dijo?

¿Qué dijo la gente?

¿Cómo acabó?

Cada pregunta es respondida por un niño en un papel sin ser visto por los otros, obteniendo resultados como éste:

Un muerto

En el Valle de los Caídos

Hacia calceta

Dijo: ¿Cuánto es tres por tres?

La gente cantaba: “Cara al sol”

Acabó con sólo un gol

De esta manera se ha generado una trama fantástica a partir de la cual puede surgir una historia diferente.

Como antes decía, se puede comprobar tras estas muestras, que son únicamente las primeras presentadas por Gianni Rodari en su *Gramática de la fantasía*, este libro es un auténtico manual de consulta a la hora de trabajar la creatividad en el aula, y en cualquier sitio.

Puesto que en mi propuesta de trabajo vamos a trabajar con la poesía, me gustaría acabar esta sección dedicada a la creatividad con un extracto de una de las prácticas grupales realizadas en clase de la profesora Sbriziolo sobre la métrica. Se trata de una suerte de explicación lógica “creativa” para justificar el uso y la necesidad del trabajo de la poesía en las aulas de Primaria.

¿POR QUÉ ES ÚTIL TRABAJAR LA MÉTRICA EN PRIMARIA?

- 1.-Queremos que las personas sean más libres o, por lo menos, que la libertad sea su objetivo.
- 2.-El pensamiento crítico es fundamental para que las personas sean más libres (por lo menos que quieran serlo).
- 3.-Fomentar la creatividad es fundamental para elaborar un pensamiento crítico. Si las personas crean sus propias respuestas, hacen sus propios planteamientos y paradigmas sin aceptar apriorísticamente el discurso oficial, generan su propio pensamiento.
- 4.-La Literatura ayuda a fomentar la creatividad. La cantidad de mundos, personas, culturas, modos de pensar, estados y emociones diferentes que cualquiera de los géneros literarios presenta al lector estimula por fuerza la creatividad.
- 5.-La poesía, por presentar formas tan diferentes del uso de la Lengua a las que se utilizan en la prosaica forma cotidiana, debe estimular de forma especial la creatividad y por ello es importante trabajarla en clase desde edades tempranas.
- 6.-La métrica es importantísima en la creación poética. Es la medida, la estructura y la combinación de los versos de un poema. Sirve, además, para contar sílabas (aprovechable en matemáticas), hacer sinalefas, o no, trabajar las acentuaciones, las entonaciones, la pronunciación (aprovechable en Lengua), etc.

Podríamos resumir el mensaje o lección de estos párrafos de esta manera:

Cuando los niños y niñas trabajan la métrica en primaria no están sin más aprendiendo un mero recurso técnico o estilístico sino que están adquiriendo una herramienta que les hará más creativos, más críticos, más libres.

2. Referencias teóricas básicas

2.1 La danza en la Escuela

Siendo una de las dos disciplinas básicas en este trabajo, junto a la dramatización y el teatro, la danza y su didáctica en la Escuela merecería un estudio mucho más detallado que el que se le ha dedicado aquí pero entiendo que algo así, además de no ser necesario por la abundante bibliografía que hay sobre el asunto, escaparía de la estructura de un trabajo como este. Me limitaré pues a hablar sobre una obra que trata sobre el tema. No hace muchos años que tuve conocimiento de ella gracias a un amigo, me pareció muy interesante, imprescindible a mi entender si se quiere trabajar en este campo. Un excelente ensayo sobre el tema, sobre todo porque no sólo teorizaba sino que intentaba ofrecer soluciones prácticas a la hora de trabajar en el aula.

La obra en cuestión es *La danza en la escuela*, está escrita por Herminia María García Ruso, doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación, licenciada en Educación Física y Psicología, maestra de Enseñanza Primaria y Diplomada en E.G.B. No hay duda de que al menos en cuanto a su formación académica, la autora está sobradamente cualificada en todas las disciplinas que tienen relación con el asunto. En la información que sobre la doctora García Ruso se ofrece en el libro, se dice además que está vinculada desde hace muchos años a las asociaciones culturales que potencian el baile popular gallego. Dado el objeto de mi proyecto, a saber, la fusión de folklore popular y Escuela, me resulta difícil encontrar una referencia más adecuada.

La obra de García Ruso es prácticamente un libro de consulta si se quiere trabajar danza en el aula, ya que aborda esta disciplina de forma profunda y pormenorizada. Aporto a continuación unos breves extractos de la primera parte del mismo, donde se tratan las cuestiones básicas para mi proyecto: la definición de danza, la definición de danza folklórica y la dimensión educativa de la misma.

Después de mencionar autores que se remontan hasta el siglo XIX, la autora nos da su propia definición de danza, en disquisición que pretende ser minuciosa, detallada y completa: “la danza es una actividad humana; *universal*, porque se extiende a lo largo de toda la Historia de la Humanidad, a través de todo el planeta, se contempla en ambos sexos y se extiende a lo largo de todas las edades; *motora*, porque utiliza el cuerpo humano a través de técnicas corporales específicas para expresar ideas, emociones y sentimientos siendo condicionada por una estructura rítmica; *polimórfica*, porque se presenta de múltiples formas, pudiendo ser clasificadas en: arcaicas, clásicas, modernas, populares y popularizadas; *polivalente*, porque tiene diferentes dimensiones: el arte, la educación, el ocio, y la terapia; *compleja*, porque conjuga e interrelaciona varios factores: biológicos, psicológicos, sociológicos, históricos, estéticos, morales, políticos, técnicos, geográficos, y además porque conjuga la expresión y la técnica y es simultáneamente una actividad individual y de grupo, *colectiva*.” (García Ruso, 1997, 17).

Posteriormente hace una división de los tipos de danza y propone su propia definición de la danza folclórica “tomando en consideración que el folclore es el estudio de los usos y costumbres, de las tradiciones espirituales y sociales, de las expresiones orales y artísticas que permanecen en un pueblo evolucionado. La danza folclórica refleja los valores culturales de un pueblo que se transmiten de una generación a otra. Obedecen a definidas estructuras resultantes de la manera de ser de un grupo étnico, encuadrado y condicionado por determinados aspectos, tales como los geográficos, históricos, climáticos, culturales, etc.” (García Ruso, 1997, 22).

Citando a otros autores contemporáneos como Batalha (1983) y Xarez et. al. (1992), con el término “dimensión” se refiere a cuatro grandes esferas de intervención en las que la danza actúa con la finalidad de conseguir unos objetivos específicos. Se trataría de las dimensiones de ocio, artística y terapéutica, además de la educativa:

“La dimensión educativa se centra en el logro de diversas intenciones educativas dentro del ámbito escolar. Los contenidos conceptuales,

procedimentales, y las actitudes, valores y normas relacionadas con la danza educativa, serán apropiadas para la enseñanza primaria, siempre y cuando cumplan ciertas funciones que permitan el desarrollo integral del niño. De manera explícita destacaríamos las siguientes:

- La función de conocimiento, tanto de sí mismo como del entorno circundante.
- La función anatómico-funcional, mejorando e incrementando la propia capacidad motriz y la salud.
- La función lúdico-recreativa.
- La función afectiva, comunicativa y de relación.
- La función estética y expresiva.
- La función catártica y hedonista, que considera el movimiento rítmico como liberador de tensiones.
- La función cultural.”

(García Ruso, 1997, 24).

Como vemos, el libro de García Ruso es intencionalmente minucioso y exhaustivo; da la impresión de que es difícil encontrar en el estudio de la didáctica de la danza en la escuela alguna perspectiva o aspecto que la autora no haya tratado o al menos presentado ya. En este sentido, no sólo se centra en los aspectos básicos de la danza y su relación con el campo de la Educación, también profundiza en el estudio del cuerpo y el movimiento, el tiempo y los ritmos, las coreografías, etc. Finalmente reflexiona sobre los estilos de enseñanza y el desarrollo de las sesiones y sus fases.

Por todo ello y tal como mencionábamos antes, *La danza en la escuela* es realmente un libro de consulta para cualquier docente: además de intentar definir y explorar cada concepto, tiene vocación práctica y aporta directrices y orientaciones para trabajar cada uno de los temas específicos en el aula.

Obra de imprescindible lectura para profesionales y aficionados a la enseñanza de la danza.

2.2 El teatro en la Educación Primaria

A todas luces el teatro es una actividad perfecta para llevarla a las aulas. Entran en actividad multitud de habilidades a desarrollar, tanto las personales como las de cooperación y relación con los demás.

Efectivamente, si trabajamos el teatro en el aula los alumnos deberán ejercitar, por supuesto, la memoria pero también la expresión corporal, la psicomotricidad y todo lo que conlleva de aceptación del propio cuerpo y la propia personalidad, perder el miedo a mostrarse ante los demás y sentirse satisfecho por ello. Deberán adiestrar también la forma de emisión del habla para ser capaces de cambiar de inflexión en el recitado, saber hacer tonos ascendentes, descendentes, preguntas abiertas o conclusivas. Aprender a aparentar miedo, sorpresa, alegría, tristeza y todo ello con sus diferentes matices.

Como en otras muchas disciplinas que se trabajan en la escuela quizá lo más importante del teatro no sean las capacidades propias a desarrollar en cada persona sino su proyección social y colaborativa.

El teatro implica la necesidad de saber y poder transmitir información, emociones y sentimientos a los compañeros que están contigo compartiendo escenario, y además que todo el conjunto dramático llegue a los espectadores. Para eso es imprescindible la colaboración, la empatía, saber ver y apreciar en tus compañeros lo que están intentando transmitir.

En contraposición a otras actividades culturales “solitarias” el teatro necesita de la puesta en práctica común. Cualquiera que haya participado en un ensayo de teatro será consciente de la cantidad de trabajo colaborativo necesario para llevarlo a cabo. Es una maravilla contemplar a los alumnos actores, bajo la dirección del profesor o incluso de otro alumno director, cómo actúan, repiten, vuelven a repetir, tratan de decir las cosas de manera diferente, como empatizan, se animan entre ellos, se ofrecen alternativas, se intercambian los papeles, etc.

No necesariamente los ensayos deben ofrecer un resultado perfecto para que sean considerados útiles desde el punto de vista didáctico. Puede ser interesantísimo que no salga un diálogo, que alguien no se haya aprendido bien su texto, que todos los participantes vean la responsabilidad que tienen que asumir para que no caiga en saco roto el trabajo del resto de sus compañeros.

Esta es solo una pequeña muestra de la cantidad de beneficios pedagógicos que tiene trabajar con el teatro en la escuela.

3. Referencias sobre el folklore tradicional

3.1 Mi experiencia personal en el folklore

Comencé a bailar en el grupo de danzas *Erribera Taldea* de Tudela en 1978. Acudí a un cursillo que organizaban en las vísperas de fiestas para enseñar el *Baile de la Era*, y me quedé.

Ese mismo año iniciamos las investigaciones para la recuperación de la Jota de Tudela, que se había dejado de bailar después de la guerra civil. Tras varios meses de entrevistas con mujeres que la habían bailado, ideamos una coreografía basándonos en los pasos y el estilo propio que las mujeres nos enseñaron. Esta danza fue presentada en público en las fiestas del Casco Viejo de Tudela el 29 de junio de 1979 y se sigue interpretando en la actualidad en las noches de las fiestas de Tudela. Posteriormente arreglamos una versión específica de esta jota para ser bailada por los Gigantes. En la foto siguiente, mi compañera Ana Grao y yo mismo estamos interpretando la Jota en una actuación en el patio del Centro Cultural Castel Ruiz de Tudela el 23 de julio de 1979.



En 1980, había todavía muy pocas bandas de gaiteros en Navarra, y la presencia del instrumento en el resto de Euskal Herria era prácticamente testimonial. Los *Gaiteros de Pamplona – Iruñeko Gaiteroak* habían comenzado hacía pocos años una ingente labor de recuperación y modernización del instrumento e impartían clases para su aprendizaje por todo el país. Ante las dificultades que teníamos para poder bailar todas las dantzak propias de este instrumento, decidí a aprender a tocarlo y fui uno de los fundadores de los *Gaiteros de Tudela - Tuterako Gaiteroak*, donde permanecí desde nuestro estreno oficial el día de Santa Ana de 1981 hasta aproximadamente el año 1987.

En 1979 entré también a formar parte del *Iruña Dantza Taldea* de Pamplona, además de seguir bailando en Tudela.

En 1981 fui invitado por la argentina Karmen Larumbe (afincada entonces en Bélgica) a impartir un curso de diferentes danzas vascas. Esta bailarina internacional hija de navarros que emigraron a Argentina era la directora del *Ballet Contemporáneo de Bruselas* y nos habíamos conocido en un viaje que realizó a Tudela. En abril de 1981 impartí mi primer curso internacional de dantza a más de setenta bailarines que participaban en un *stage* en la localidad belga de Tournai.

En 1983 participamos como grupo *Gaiteros de Tudela* en la comisión que recuperó los antiguos carnavales de Tudela, particularmente la emblemática figura del *Zipotero*. El antiguo carnaval de Tudela, recuperado, se sigue celebrando en la actualidad.

En 1985 unos cuantos dantzaris y ex dantzaris de Tudela conseguimos que el Ayuntamiento encargara cuatro gigantes nuevos para sustituir las cuatro figuras que había entonces, sin ningún valor. Se estrenaron en 1986. Contribuimos así a que naciera una nueva *Comparsa de Gigantes*, a la cual todavía pertenezco como *zaldiko*.

En 1987, junto a otros antiguos dantzaris de *Erribera Taldea*, fundamos *Muga Kultur Elkartea*, con el objetivo de ampliar nuestros horizontes dentro del folklore. La primera actividad pública fue en 1988 con la grabación y edición de un disco LP, con el título *Tudela: lo nuestro*, donde tocaron las agrupaciones más representativas del folklore que había en aquel momento en Tudela.

A partir de entonces, en *Muga* iniciamos una época muy bonita en la que nos dedicamos no sólo a enseñar las danzas tradicionales por toda la Ribera de Navarra, nuestra zona de influencia, sino también a investigar y recrear ciclos de danzas en diferentes localidades riberas. La primera de ellas y quizá la más representativa fue el *Paloteado de Monteagudo*, ciclo de danzas de palos, arcos, cintas, paseo, vísperas, etc. Posteriormente recreamos también danzas para Barillas y Buñuel.

En 1991 iniciamos una tarea de colaboración con el grupo de teatro *Tertulia*, cuyo director, Javier Munarriz, escribió para nosotros el guion de un espectáculo creado para la Comparsa de Gigantes en el que se contaban historias del Viejo Reino de Navarra. Basados en el texto de Munárriz, elaboramos unas coreografías especiales con música renacentista para que fueran bailadas por los Gigantes y otras para *zaldikos* y cabezudos (*kilikis*). Además, creamos una coreografía específica para que los Gigantes interpretaran el Baile de la Era de Estella. El espectáculo, con el título *Navarra: Tierra de Gigantes*, se estrenó el 22 de julio de 1992 y significó un punto de inflexión, especialmente para el mundo de los Gigantes; fue muy versionado y creó una cierta tradición que se mantiene desde entonces.

En 1993, nuevamente en un trabajo conjunto con *Tertulia*, Javier Munárriz escribió el guion de una nueva obra de teatro que tomaba su título del lema de los infanzones de

Obanos, *Pro libertate patria gens libera state: en nombre de la patria, sed libres*. Esta obra fue representada, interpretada y bailada por más de doscientas personas al aire libre en la Plaza de los Fueros de Tudela en junio de 1993.

En 1993 se presentó el ciclo de danzas de Falces, de cuyas coreografías soy el único autor. En representación de *los Gaiteros de Estella – Lizarrako Gaiteroak*, Salvador Martínez Garate me encargó este proyecto de ciclo de danzas sobre música renacentista del falcesino del siglo XVII Antonio Bernardo de Zala i Galdeano. En este enlace aparece un video de uno de los ensayos de preparación del baile en Falces en 1992:

https://www.youtube.com/watch?v=T3aVyFrX_eI

En 1997 se cumplía el 25^o aniversario del *Iruña Taldea* de Pamplona y para celebrarlo algunos antiguos miembros del grupo ideamos unos bailes al estilo de los danzantes barrocos del siglo XVIII, con la intención de interpretarlos sólo el día del aniversario. Para ello elaboramos un ciclo con un paseo, dos danzas de palos, dos de espadas y una de arcos, pero... de allí surgió una cofradía independiente, *Danzantes de San Lorenzo* de Pamplona, que cumplirá en 2022 su vigésimo quinto aniversario con una más que notable actividad. En particular, más de doscientas actuaciones por todo el país (incluyendo una escapada a *Euskal Etxea* de París). La página web del grupo es excelente y proporciona todo tipo de información, además de imágenes o música:

<http://www.danzantesdesanlorenzo.com/>

En 1999 los *Gaiteros de Tudela* recibieron la música de una partitura que había aparecido en un repertorio y que había sido encontrada por los *Gaiteros Deierrri* de Estella. En la partitura aparecían las palabras “Polka para el Carnaval de Tudela”, y parece que fue escrita en 1896 por Julián Romera con el título de *Patria*. La coreografía que hoy se baila fue creada por *Muga* y estrenada en los carnavales de Tudela de marzo de 2000. Su éxito y aceptación ha sido tan grande que hoy en día se ha incorporado a las noches de fiestas tudelanas bailándose junto a la *Jota de Tudela*, el *Zortziko de Baztán* y el *Baile de la Era*.

En julio de 2003, nueva colaboración para teatro en la calle con *Tertulia* y su director Javier Munárriz. En esta ocasión la obra representada fue *Carlos, Príncipe de Viana*, con una muy buena aceptación de crítica y público.

En el año 2004, con ocasión de unas vacaciones en Cuba, fui contactado por el director del *Ballet Español de Cuba*, quien me ofreció la posibilidad de impartir cursos de nuestras danzas en su escuela de danza profesional en La Habana, tarea que cumplí con el máximo agrado todos los años desde 2004 hasta 2009. La foto que sigue está tomada en octubre de 2005 en el Gran Teatro de La Habana, sede del Ballet Español de Cuba:



Una de las más curiosas actividades en las que he tomado parte la llevé a cabo en el 2017 cuando fui contactado por miembros del *Centro Vasco de Chivilcoy (Argentina)* para que les enseñara la *Jota de Tudela* y la *Polka de carnaval* para presentarlas en el *Dantzari Eguna*, que celebran cada año en Argentina. Les hice llegar por internet videos de los dos bailes que grabamos para la ocasión, donde se podían ver todos los

Danza y teatro tradicionales de la Ribera navarra en la Educación Primaria.
Nafarroako erriberako dantza eta antzerki tradizionala Lehengo Hezkuntzan

detalles de las danzas y luego ellos me iban enviando, por el mismo medio, grabaciones de sus ensayos para que les hiciera las correcciones. El resultado fue inmejorable, y debo confesar que nada difícil de poner en práctica. De hecho aunque nunca se me había ocurrido utilizar las nuevas tecnologías esto demuestra lo que podemos avanzar en este campo. En el siguiente enlace se explica muy bien el proceso llevado a cabo con los dantzaris de *Chivilcoy*:

https://www.euskalkultura.eus/espanol/noticias/los-dantzaris-de-chivilcoy-bailaron-la-coreografia-de-la-semana-vasca-asesorados-via-internet-por-un-profesor-navarro?fbclid=IwAR1A1A9N9KBDQpJuVu8nJeyJGtA2c8UTOE6ciPi6CuH-Bi7qkQ_U84Hdz15Q.

Desde sus inicios, a principios de los años setenta *Erribera Taldea*, se dedicó durante la semana previa a las fiestas de Tudela a enseñar cada año el *Baile de la Era* de Estella, para quien quisiera pudiera bailarlo cada noche de fiestas cuando los gaiteros la interpretaban. Esa actividad se consolidó en un cursillo que a lo largo de estos más de cuarenta años hemos impartido del 1 al 23 de julio desde entonces. Al *Baile de la Era* que se enseñaba inicialmente se le fueron sumando año a año la *Jota* de Tudela, el *Zortziko de Baztán*, la *Polka de Carnaval*, los *Jauzis* de Baja Navarra y algunos más: *Fandango*, *Arin arin*, *Jota*, *Irri dantzak* de Baztán, *Mazurkas* o *Txotis*. A este curso intensivo asisten más de 300 personas cada verano. Y ha ido más allá, como prueba de que la danza en general, y las danzas tradicionales en particular, son algo realmente valioso, algo que importa a muchas personas y que puede servir de inspiración y motivación vital, desde hace cinco años todos los viernes enseño estas mismas danzas durante todo el año en Tudela.

Porque como decía al principio, fue aquí precisamente, aprendiendo a bailar La Era, donde yo empecé también. Han sido muchos años y muchas experiencias. Sin duda, ha merecido la pena.

3.2 Folklore tradicional de la Ribera de Navarra. Dances o Paloteados

Durante el siglo XX diferentes investigadores, algunos muy conocidos, han tratado sobre los “Dances” o “Paloteados” con mayor o menor profundidad.

José María Iribarren en su obra *Vocabulario navarro: seguido de una colección de refranes, adagios, dichos y frases proverbiales*, lo define de esta manera:

Dance o Paloteado: Danza en la cual los bailarines hacen figuras paloteando al compás de la música". Por extensión llaman "Dance" a los demás bailes y danzas que ejecutan los danzantes y a una representación religioso-pastoril en la que intervienen, además de los paloteadores, el Mayoral, el Rabadán, y en algunas localidades el Ángel y el Diablo. (Iribarren, 1997, 182)

Además de Iribarren ya habían publicado antes sobre el tema de forma breve el abilitense Pedro Arellano en 1933, posteriormente Inocente Aguado, de Murchante, en 1972, y también el insigne Salvador de Barandiaran S.J., quien en sus largas temporadas en el Colegio de Jesuitas de Tudela aprovechó para visitar la villa de Cortes a principios de los años sesenta y estudiar el único paloteado en activo que quedaba. Tuve la suerte de conocerlo a finales de los setenta y me contó como anécdota que estaba seguro de que la figura de baile que llamaban "turbina" en Cortes tenía que provenir del euskera "*tun bila*", que me tradujo por "dar vueltas".

No puedo dejar de citar aquí, aunque sea para mal, a Francisco Arrarás, persona de mucha influencia en el folklore navarro de los años cincuenta y sesenta, que fue el culpable del diseño de la, en mi opinión, lamentable vestimenta que llevan aún hoy en día los danzantes de Cortes. Es imposible saber qué pasó por su cabeza para diseñar una chaqueta que tuviera tan poco que ver con la ropa tradicional que usaban los paloteadores de la zona.

José María Jimeno Jurío estudió, indagó y publicó sobre los paloteados de la Ribera desde 1970. Fue probablemente uno de los primeros investigadores que advirtió en aquel entonces del poco conocimiento que se tenía sobre los paloteados y se propuso enmendar el error. En su libro *Danzas tradicionales de Navarra*, los define como "conjunto de monólogos y diálogos en verso, y su acompañamiento de danzas" (Jimeno Jurío, 2006, 35). Sus publicaciones se refirieron sobre todo a los textos, entre los que destaca el famosísimo libreto original del Paloteado de Monteagudo de 1894 (sobre los sucesos de la Gamazada en Navarra del año 1893). En cuanto a los bailes, como él mismo confesó de forma extremadamente sincera a otro ilustre folklorista, Mikel Aranburu: "de las danzas no sé nada".

Mikel Aranburu Urtasun, del grupo Ortzadar de Pamplona, dirigió una investigación de campo en doce localidades de la Ribera de Navarra y dieciséis localidades de la vecina

Danza y teatro tradicionales de la Ribera navarra en la Educación Primaria.
Nafarroako erriberako dantza eta antzerki tradizionala Lehengo Hezkuntzan

provincia de Zaragoza entre 1977 y 1979. Aunque considero que hay aspectos de aquella investigación que se podrían discutir, me parece que las veinte personas que compusieron aquel equipo de investigación realizaron el trabajo más amplio y laborioso que se ha efectuado sobre los Paloteados hasta hoy. Además han publicado extensos documentos que hacen las delicias de los enamorados del tema.

No me puedo olvidar del recientemente fallecido Jesús Pomares Esparza, quien no publicó mucho, pero a quien he tenido la suerte de escuchar con atención durante horas y horas en innumerables ocasiones hasta su temprana muerte el pasado mes de julio a los 61 años. En mi opinión, era la persona que más sabía del tema.

Todos los anteriormente citados han tenido relevancia en mayor o menor medida en el estudio y conservación del fenómeno cultural del Dance pero hay, para mí, una persona clave en el devenir del folklore actual de la Ribera meridional de Navarra, y concretamente en el de los Dances: Pedro Miguel Sánchez Egualde, de Tudela, impulsor del Dance de San Juan del Barrio de Lourdes de Tudela, que se viene representando sin interrupción desde 1978.

La trascendencia de su labor se ve claramente en el texto del libro *Monteagudo: Una década de danza, un siglo de Dance*". Editado por la Sociedad Cultural Muga, el periodista pamplonés Mikel Larramendi, coordinador editorial del libro, presentaba al personaje de esta manera:

Sánchez Egualde... ha combinado los aspectos más relevantes del folklore: conexión con la gente de la calle, unión de la tradición y la actualidad, visión de futuro y consecución de espectáculos vivos, en permanente evolución, que no son objetos de museo, susceptibles, por lo tanto, de convertirse en algo inútil y, finalmente, muerto. Es decir, folklore nacido por y para el pueblo, no referencia de estudio para etnógrafos e historiadores.

Transcribo ahora una parte de la entrevista que le hizo Mikel Larramendi a Sánchez Egualde en la que este último nos cuenta por qué hizo el Dance:

Si tenemos en cuenta que el Dance de San Juan se estrenó en 1978 pero con las danzas de Cortes, y que aún estuvo así cinco años, tengo que reconocer que en aquel entonces era una osadía total sacarse una danza tradicional de la nada, pero me lo

pedía el cuerpo. Tuve muchas críticas de sectores diversos, sobre todo del mundo del folklore, tanto a nivel local como de la Federación (se refiere a Euskal Dantzarien Biltzarra de Navarra), pero ninguna me importó demasiado. El tiempo me ha dado la razón. De hecho yo disfruto con lo mío y lo que digan los expertos o folkloristas lo escucho con mucho respeto, pero me da bastante igual, porque tenía las ideas muy claras y creo que con el tiempo lo que nosotros planteamos entonces lo ha hecho muchísima gente después, y ahí están los casos de Monteagudo, Fustiñana y Ablitas. Lo primero que tuve claro es que Tudela necesitaba algo propio, porque entonces ni siquiera se había recuperado la Jota de Tudela. La pregunta era: ¿Qué es lo más característico de la Ribera? Y la respuesta, muy sencilla: el Dance. Pues vamos a hacerlo. Y cuando lo planteé, mucha gente me animó, pero pensaba que se iba a quedar en agua de borrajas. Y debo añadir que las cosas se han hecho siempre con rigor, no salidas de la nada: las danzas son nuevas, pero se construyeron siguiendo los esquemas adecuados; el origen de la indumentaria ya está dicho y no caben mejores fuentes (se refiere a José María Jimeno Jurío que les facilitó unos patrones procedentes de prendas originales de Cabanillas y Fustiñana); las músicas son recreaciones sobre material que ya existía; la parte escénica, evolucionó de un calco de los paloteados tradicionales a un espectáculo mucho más actual; y todo así. Nada se ha hecho a lo loco, y esa es la clave del éxito. Luego, con la perspectiva del tiempo, se ve que todo ha ido evolucionando, y el Paloteado de 1978 con el que se va a hacer en 1998 no tiene nada que ver. Y seguimos actualizándolo día a día. La idea es no reponer ahora una obra de Calderón de la Barca, sino algo que a la gente popular, no a los eruditos, le diga algo y le haga disfrutar. (Larramendi, 1998, 28).

En 2009 el propio Pedro Miguel Sánchez Egualde, al cumplirse los 30 años de representación continuada del Paloteado publicó el libro *El Dance de Tudela. 30 años del Paloteado de San Juan Bautista*.

Para terminar, es imprescindible mencionar a Joxemiel Bidador, quien en un artículo de Diario de Noticias de junio de 2001, dejó constancia de la situación de los Paloteados en La Ribera por aquel entonces. Entre ellos cita al que llama “Paloteado de Fontellas - Dance de Argitxo”, refiriéndose al que desde junio de 1998 fue interpretado

durante cuatro ediciones en la Ikastola Argia. Esta obra resulta ser un modelo y a la vez un referente perfecto de lo que se pretende con este trabajo.

Concebido el evento en un entorno pequeño y de mucha actividad interna como era en esos años la Ikastola Argia de Tudela, contó como promotores y autores al propio Bidador, quien se encargaría de los textos tanto en euskera como en castellano, y a José Luis Balmaseda, de la Sociedad Cultural Muga, que dirigía varios grupos de dantzaris de la ikastola en actividades extra escolares, además de un grupo de padres que aprendían danzas también y que se sumaron al espectáculo.

En el primer libreto (inédito) de la representación, el 27 de junio de 1998 escribía Bidador:

Inmersa en la zona de influencia del valle del Ebro, es el Paloteado la manifestación artístico-popular por excelencia de la Ribera de Navarra. Es por ello que Argia Ikastola de Fontellas, retomando de la vieja y rica tradición de la zona el testigo del Dance, acomete este proyecto unciendo a un mismo yugo el esplendor folklórico de una manifestación en auge, como es la del Paloteado, junto a la enseñanza, transmisión y respeto al euskera, nuestra vieja lengua navarra, la cual también vive uno de sus momentos de mayor auge y esplendor en toda la geografía de la Comunidad Foral.

Como riberos, nos era imposible omitir este del Dance, a la hora de elegir un elemento que nos representara; y como navarros, tenemos la suerte de contar con una lengua como el euskara, nexo de unión de todos los que vivimos en esta tierra, que no ha sido ningún obstáculo a la hora de integrarla en el entramado del Dance. Así pues, he aquí el Dance de Argitxo, primer Paloteado bilingüe conocido, que de la mano de Argia Ikastola nos es dado presentar.

He querido incluir el texto anterior de José Miguel Bidador porque en él se explicita suficientemente el uso que él le dio al Paloteado, dando por bueno el espíritu que animó a Sánchez Eguialde veinte años antes al recrear la tradición, y al que la Sociedad Cultural Muga (a la que Bidador también pertenecía) se había unido en la década anterior al recuperar el Dance de Monteagudo.

En el caso concreto del Paloteado de Argitxo, se cumplía con la idea principal que nos ha animado todos estos años, a saber, considerar el fenómeno tradicional folklórico como algo vivo, cuya evolución permite adaptarlo a las circunstancias que la Sociedad tenga en cada momento. A partir de esta premisa, para el doctor en filología vasca, José Miguel Bidador, profesor entonces de la ikastola *Argia*, el hecho de utilizar el euskera en un dance era algo totalmente coherente. En el texto se utilizaba también el castellano por algunos de los padres que intervenían en la representación pero no sabían hablar euskera. El conjunto de la obra resultaba, pues, felizmente bilingüe.

En las representaciones intervenían varios grupos de dantzaris y actores de entre los alumnos de la ikastola, en torno a unos cincuenta niños y niñas, a los que acompañaban, también como dantzaris y actores, un grupo de padres y madres de la ikastola, en torno a unas veinte personas.



De arriba abajo y de izquierda a derecha:

Leire Asensio, Ione Blanzako; Uxue Sainz, Eguzkiñe Astiz, Garazi Valmaseda, Ainara Berdonces, Olatz Bergara, Leire Sainz, Miren Balmaseda y Leire Caizán (quien cede la foto) en una de las ediciones del *Dance de Argitxo* que se celebraron en La Ikastola Argia de Tudela - Fontellas. En la foto aparecen ocho de las paloteadoras y las dos "argitxos" que hicieron el papel en la edición del fin de curso de 1999.

Con este breve resumen, obviando a una gran cantidad de grupos de danzas y asociaciones culturales que han trabajado sobre el terreno durante muchos años, he querido hacer un repaso especial de las personas que, individualmente o dentro de los grupos y asociaciones citadas, han tenido y tienen hoy en día más importancia en la conservación y desarrollo del folklore y la cultura tradicional de la Ribera de Navarra. En su trabajo nos hemos apoyado todos los que, de una u otra manera, nos hemos dedicado a esto. En mi opinión, fue importantísimo el papel de investigadores y estudiosos como Iribarren, Jimeno Jurío, Pomares y Aranburu pero en realidad los que han hecho que el folklore tradicional de la Ribera de Navarra salga de las vitrinas de los museos o de los videos documentales y se convierta en herramienta de cultura contemporánea son Jose Miguel Bidador y, sobre todo, Pedro Miguel Sánchez Eguialde. Mi agradecimiento a todos ellos.

4. Experiencias actuales en la Escuela Primaria

4.1 Entrevista a David Conget (profesor de Educación física)

Cuando pensé en elaborar este trabajo, que en realidad es una propuesta, era muy importante para mí saber qué pensarían sobre él profesionales que trabajan día a día en las escuelas. Yo he imaginado esto como algo que se pudiera aplicar fácilmente, pero está claro que es una propuesta teórica y sobre el papel todo es más sencillo de lo que termina siendo en la práctica diaria. Por eso quise entrevistar a algún maestro en ejercicio para que me contara cuál es su actividad cotidiana y comprobar si mi proyecto tendría encaje en ella.

La primera entrevista fue con David Conget Salvatierra, profesor de Educación Física en el CP Santa Vicenta María de Cascante, en la Merindad de Tudela, cultural y socialmente enclavada en la Ribera baja de Navarra.

Elegí a este profesional por ser una persona interesada en la utilización de la danza en sus clases. Es curioso que los tres pueblos más cercanos a Cascante, esto es, Monteagudo, Ablitas y Murchante recuperaron sus Paloteados en 1989, 1996 y 2007 respectivamente, mientras que Cascante no ha recuperado el Paloteado, si bien tiene y ha tenido una notable tradición del folklore en cuanto a danzas.

David Conget vive en Fustiñana, localidad que recuperó su Dance en 1979, por lo que la relación de David con el folklore y los Paloteados es amplia y su conocimiento del tema más que suficiente.

Mi entrevista tenía dos objetivos: el primero conocer su experiencia personal con las danzas en las clases, y el segundo exponerle mi proyecto para ver si lo encontraba adecuado y viable en aulas como la suya.

Con anterioridad, David Conget había asistido a los cursos sobre danzas internacionales organizados por el CAP (Centro de Atención al Profesorado), e impartidos por José Luis Balmaseda de la Sociedad Cultural Muga. José Luis y yo hemos compartido actividades, cursos y danzas durante décadas. Con la perspectiva de la experiencia, David valora muy positivamente la calidad y la utilidad de estos cursos del CAP, especialmente por el hecho de que se les hizo llegar soporte material con videos de las danzas que habían aprendido, lo que le ha facilitado sobremanera su uso posterior en el aula.

En sus clases trabaja la expresión corporal desde los seis años, intentando adaptar lo aprendido a las diferentes etapas de la escuela y teniendo en cuenta también los gustos de los niños. Es interesante su observación de que los niños más mayores se decantan claramente por ritmos, músicas y danzas más modernas que las tradicionales.

En los dos primeros años hace una iniciación que no tiene que ver tanto con las danzas como con la música de las mismas, intentando aprovechar la creatividad que les genera. En el ciclo medio introduce las danzas, no necesariamente tal como las aprendió, sino adaptadas a fin de facilitar el aprendizaje. En quinto y sexto cursos utiliza músicas más actuales como base para crear e innovar.

Después de varios años utilizando este método, su valoración es que funciona. Ahora pretende avanzar intentando que los de la última etapa también creen cosas nuevas, pero a partir de músicas tradicionales, sin que necesariamente vayan dirigidas a las danzas. Un ejemplo de este tipo de actividad, no vinculada a la danza, es el realizado el último año con la profesora de Lengua de la misma escuela, inventando nuevas letras para coreografías para saltar con combas. Encuentra que la comba es un método

excelente para trabajar con el ritmo y la percepción espacio-temporal. Anteriormente los niños utilizaban siempre las mismas letras, aprendidas de la familia o de sus amigos. Con este trabajo, realizado en colaboración con el área de Lengua, los alumnos han creado letras nuevas que utilizan en coreografías de combas.

Hasta ahora no ha trabajado con danzas de palos, arcos, cintas, etc., aunque las conoce sobradamente. Ha venido usando lo aprendido en los cursos del CAP de danzas del mundo, en donde no se suelen usar bailes con herramientas. Este tipo de danzas lo trabaja, según el nivel de los alumnos, con reproductores de música que permiten bajar y subir el ritmo de reproducción, algo que resulta muy útil a la hora del aprendizaje. También suele simplificar los bailes eliminando los pasos más complicados cuando es necesario.

Respecto a la creación de coreografías, hasta ahora se ha limitado al campo del aerobio. En esta disciplina se suelen utilizar pasos muy sencillos, en realidad movimientos gimnásticos, que si bien no son tan estéticos como los pasos de danza, sirven muy bien al objeto de despertar el sentido creativo del alumnado y, sobre todo, trabajar el ritmo. Como ya me ha comentado antes, en su opinión, a los niños y niñas les resulta más agradable e incluso más fácil generar coreografías con músicas modernas de las que oyen todos los días, que utilizar músicas antiguas de paloteados.

El proyecto le parece bien sobre todo porque cree que puede ser muy motivador para los alumnos. David me corrobora lo que la teoría dice y lo que también él ha comprobado a lo largo de su carrera docente: que cuando en el trabajo diario del aula los niños perciben claramente que las cosas que se enseñan tienen un fin definido y atractivo para ellos, como podría ser en nuestro caso hacer una representación final con danzas de herramientas y personajes que reciten versos, les interesa mucho más y trabajan mejor y más a gusto.

Durante toda la entrevista hace mucho énfasis en el tiempo real del que se dispone en cada asignatura. En su caso concreto son dos sesiones de cuarenta y cinco minutos a la semana, que él ha unido para intentar ser más eficiente; descontando el tiempo de cambiarse de ropa, dispone de una hora y cuarto por sesión. Y, por supuesto, hay que tener muy en cuenta que hay que trabajar más cosas dentro de la programación anual de cada profesor.

Aun siendo obvio, resalta como fundamental en un proyecto interdepartamental como el que estamos planteando que se deben evitar por todos los medios los compartimentos estancos y que es primordial la conexión entre las diferentes áreas. Él entiende que tiene que haber una persona que se encargue de liderar y coordinar el proyecto, y el más indicado sería el responsable del área de Lengua, en su escuela la profesora Maite Soria.

Dice también que si el proyecto se plantea de forma que sea interesante, se podría considerar que además de las horas lectivas se ampliase al horario extraescolar. Me pareció poco usual, pero por lo que cuenta David no es algo que en su centro de Cascante sea extraño, ya que ellos suelen hacer festivales cada dos años y eso siempre implica trabajo extraescolar y que tanto él como sus compañeros siempre se suman a estas propuestas.

Su experiencia también le indica que no todo lo que se planifica se puede llevar a cabo, que hay mucha diferencia entre los grupos año a año. Sostiene que los profesores van conociendo a sus grupos con el paso de los cursos y saben que hay formas de trabajo o actividades concretas que no van a funcionar con ellos por múltiples factores. Es decir, la distancia entre realidad e intenciones, o dicho de otro modo, un docente debe saber que lo planteado en un papel no siempre funciona, bien sea por circunstancias especiales, por la composición más o menos heterogénea de los grupos o por otras muchas variables.

Me comenta un aspecto interesante que yo nunca había visto en la teoría. Dice que en edades de once o doce años los niños están muy crecidos y se da la circunstancia de que, como grupo tienen, o no, lo que él denomina “compromiso”. En un grupo con compromiso, puedes llevar a cabo cualquier actividad que te propongas, pero si no es así, tienes que tener mucho cuidado a la hora de elegir las actividades y ajustar el nivel de consecución de los objetivos. Si no se hace teniendo esto en cuenta, el fracaso está casi asegurado. No me ha sabido definir el término “compromiso”, pero en su experiencia es algo palpable y evidente. Al parecer, todos sus compañeros son conscientes de él, ya que el “compromiso” es extrapolable a todas las áreas.

Otro aspecto importante a tener en cuenta es el de la interculturalidad. Cuenta que en el momento actual y contra una opinión extendida, en Cascante viven una situación de

Danza y teatro tradicionales de la Ribera navarra en la Educación Primaria.
Nafarroako erriberako dantza eta antzerki tradizionala Lehengo Hezkuntzan

notable integración de la inmigración. Muchos de los niños que tienen en la escuela han nacido en la propia localidad y se sienten como tales, hablan el idioma perfectamente e incluso su relación con los niños autóctonos es fluida. Muchos de ellos no han estado nunca en el país de origen de sus padres. Tendemos siempre a pensar en el que acaba de llegar pero no debemos olvidar que la inmigración en la Ribera de Navarra comenzó en la década de los noventa y ya han pasado veinticinco años, por lo que no es raro lo que David cuenta. Pone un ejemplo muy significativo, el de las vaquillas. Afirma que sus alumnos son todos aficionados, que es algo que han conocido toda su vida y les encanta independientemente de su procedencia. Si acudes a las fiestas populares, donde las vaquillas son un elemento todavía hoy imprescindible, se puede ver a todos los niños disfrutando de la misma manera, sin importar color, credo o procedencia.

Le pido opinión sobre mi proyecto y lo encuentra muy interesante, pero también advierte que le parece difícil ponerlo en práctica. De cualquier manera, en el transcurso de la conversación se va animando y él mismo va buscando soluciones a los problemas que se le plantean. Insiste en que es fundamental la implicación de los responsables de las áreas de Lengua (que considera debería liderar el proyecto) y de Música, y sobre todo que se haga una planificación con tiempo para poder incorporarlo correctamente a la programación de cada asignatura.

Él propondría hacer un espectáculo a fin de curso y en su área concreta trabajaría tres o cuatro danzas de palos o cintas sencillas, en un plazo de seis sesiones anteriores al espectáculo.

También advierte positivamente sobre el hecho de que en la actividad diaria de las clases cuando se trabajan danzas en el aula, todo el mundo debe hacer danzas. En este proyecto no sería obligatorio hacerlo así, porque al desarrollar varias disciplinas para un mismo proyecto se utilizaría la especialización, es decir, que habrá niños que se dedicarán al teatro, otros tocarán o cantarán y otros bailarían. Como ya hemos dicho anteriormente, esto sirve también como herramienta para intentar que nadie quede al margen de la actividad.

Su última propuesta se refiere a la programación. Cree que un proyecto de esta envergadura en el que además van a intervenir diferentes áreas debería plantearse

con un curso de antelación, es decir, elaborar la programación del proyecto a finales y así poder plantearlo para el curso siguiente.

La conclusión que he obtenido de la entrevista es que David es un profesional enamorado de su trabajo, creativo y encantado de las innovaciones pero a la vez serio y responsable. Cree firmemente en la programación y preparación con anterioridad de cualquier actividad que vaya a llevar a cabo en el aula pero, como me demostrará posteriormente en la representación de Navidad, no se acobarda cuando hay que resolver y adaptarse a las situaciones sobrevenidas si el objetivo es interesante.

4.2 Entrevista a Maite Soria (profesora de Lengua)

Los dos pilares en los que se basa la idea de este trabajo son las danzas y la lengua. Una vez contrastada la experiencia profesional de un maestro en ejercicio en el área de Educación Física quise hacer la misma tarea con una profesional del área de Lengua.

La segunda entrevista realizada a maestros en ejercicio está hecha a Maite Soria Baigorri, profesora de Lengua en el CP Santa Vicenta María de Cascante, compañera pues de David Conget y con más de treinta y cinco años de profesión a sus espaldas.

He tenido relación personal con Maite porque fuimos compañeros en el Colegio de Jesuitas de Tudela durante el bachillerato y posteriormente en la vieja Escuela de Magisterio de la plaza San José de Pamplona, además ella siempre se ha interesado por el mundo del folklore en el que yo me he movido, y su hija ha sido miembro activo del Grupo de dantzaris de Ablitas que recuperó el dance en 1996.

Es una persona abierta a todo tipo de iniciativas ya que cree que en su profesión el currículum deja la suficiente libertad a la hora de trabajar en el aula y hay que aprovecharla. Se ha sentido siempre apoyada por las familias en su forma de ver la enseñanza y en todo lo que ha llevado a cabo. El papel de colaboración de estas le parece muy importante en la escuela, sobre todo a la hora de llevar a cabo los proyectos que sobrepasan el trabajo en el aula.

Comparte con David Conget el principio de buscar sobre todo la significación en las tareas que se llevan a cabo con los alumnos. Según cuenta es lo primero que busca

cuando se plantea las diferentes tareas de cada objetivo, conseguir que estas le resulten atractivas al alumnado ya que esto garantiza la mayor parte del éxito.

Le interesa y utiliza mucho el teatro entre otras cosas porque trabaja de esa forma la expresión oral en los niños. En su opinión hay que extremar el cuidado en que los niños, rodeados de pantallas, hablen lo más posible, se expresen y se comuniquen entre ellos de forma oral. Diariamente es una batalla conseguir que todos los alumnos intervengan en clase, que no hablen siempre los mismos, que no quieran ser sólo espectadores. El teatro, pues, se presenta como una herramienta de fácil uso y que le ha ofrecido muy buenos resultados en toda su carrera.

Cree asimismo que la poesía ayuda mucho a los niños para trabajar la lectura comprensiva y también, muy importante, a ejercitar la memoria. Aunque pueda parecer obvio quiere remarcar que es importante usar buenos textos y me cita dos autores como ejemplo, uno de la tierra: el poeta Pepe Alfaro y por supuesto la genial Gloria Fuertes.

La idea de llevar a cabo un dance en su colegio, en colaboración con sus compañeros le entusiasma. Cree que entra perfectamente en su filosofía de trabajo y que en su escuela funcionará muy bien. Me recuerda lo que me ha comentado antes de hacer participar al entorno, las familias, por lo que este proyecto encaja a la perfección en su filosofía. Los padres y madres se implicarán a la hora de hacer palos, cintas, la ropa que se va a utilizar, etc. El vestuario para este tipo de representaciones no es un gran problema ya que se trata de cosas sencillas. Como muestra, en la foto siguiente Hodei Cuenca está vestido de paloteador en el Dance de Argitxo que se representó en la Ikastola *Argia* de Tudela – Fontellas en 1999:



Hace unos años ella escribió una pequeña obra de teatro con dos protagonistas y la utilizó para trabajar una actividad que consistía en descubrir y conocer la diversidad de Navarra. De su experiencia práctica resalta también que los versos, al estar rimados, facilitan el aprendizaje y a los alumnos les resulta especialmente atractivo. Cree que los niños tienen mucha capacidad para memorizar y que son espontáneos a la hora de la representación.

Propone para empezar que los alumnos realicen un trabajo de investigación, entrevistando a personas de su entorno que participen o hayan participado en los dances que se hacen por la zona, sobre todo los tres citados anteriormente por cercanía como son Ablitas, Monteagudo y Cascante. De esa manera se podrían hacer

Danza y teatro tradicionales de la Ribera navarra en la Educación Primaria.
Nafarroako erriberako dantza eta antzerki tradizionala Lehengo Hezkuntzan

una idea por sí mismos de cómo se prepara una representación anual de un paloteado: la creación de los versos, ensayos de las danzas, lugar de ensayos, preparación del material necesario, palos, cintas, trajes o preparación y dirección de ensayos.

Está de acuerdo conmigo en que tan importante es el uso de lo tradicional como su adaptación a nuestra sociedad actual. Lo dice sobre todo porque ella eliminaría (y yo estoy de acuerdo en eso) las referencias religiosas, que en los dancés tienen bastante presencia. Hace menos de treinta años la sociedad ribera estaba compuesta mayoritariamente por católicos, un porcentaje ínfimo de protestantes y un resto importante de agnósticos/ateos. Hoy en día estos últimos han crecido bastante pero además el islamismo ha irrumpido con fuerza acompañando a los inmigrantes del norte de África. El mínimo común denominador que se debe buscar siempre en las relaciones humanas pasa, pues, por no privilegiar a unas religiones frente a otras, y mi propuesta es que estas actividades sean laicas en una sociedad diversa también en lo religioso, y además en la escuela pública de un Estado no confesional.

Evidentemente no es este el sitio adecuado para tratar el tema de la religión en las escuelas en profundidad pero he querido mencionarlo porque si este proyecto se llevara a la práctica el tema religioso saldría indefectiblemente y es mejor estar prevenido para saber cómo tratarlo. El objetivo último en este aspecto, en mi modesta opinión, es que la religión, en este caso las diferentes religiones, no supongan una traba que haga que el proyecto se frustre.

Maite Soria entiende que la coordinación y el liderazgo de todo el proyecto debería encabezarlo ella como responsable del área de Lengua, en lo que coincide con David Conget. Está de acuerdo también con él en hacer la planificación del proyecto a finales del curso anterior por la propia envergadura del plan y por confirmar la participación de otras áreas como la de música cuya implicación resultaría también muy importante. En el último ciclo de Primaria ya hay niños que tocan instrumentos, y siendo normalmente las melodías de los dancés de no muy difícil ejecución, se puede pensar en usar música en directo para acompañar los bailes, algo que daría una calidad añadida a la actividad. El hecho de bailar con música que se esté interpretando en directo por otras personas da otra dimensión al hecho de bailar, eso es algo que sabemos muy bien todos los que lo hemos hecho. Si esto no es posible, y tampoco se

puede contar con músicos de la localidad, siempre queda la posibilidad de recurrir a la música grabada.

Para la planificación general del proyecto utilizaría el primer trimestre para que los niños, debidamente asesorados, hagan la investigación comentada y la infraestructura general: decidir el tema, los personajes que van a utilizar, implicar a las familias para hacer los trajes partiendo de modelos sencillos, ver quién va a encargarse de buscar los palos, cintas, arcos, etc. Por otra parte, es más que importante que haya alumnos que se encarguen de hacer de directores – regidores del proyecto. Hay que aprovecharlo para aprender que las cosas no se organizan solas y que, a la vez, ni es tan difícil la gestión ni es algo que no puedan hacer los niños de esa edad.

En este primer trimestre, al tener ya tema y personajes, se pueden empezar a hacer los versos. Ella lo ha practicado bastante con buenos resultados. Para empezar redactaría un desarrollo de la historia en prosa trabajando el texto en grupo y para pasarlo a verso utilizaría métodos de literatura creativa, particularmente uno que le ha dado siempre muy buenos resultados: proponer bases incompletas para que los alumnos las rellenen.

En el segundo trimestre continuaría haciendo los versos hasta dar el texto por definitivo. También haría el seguimiento de los que se hayan responsabilizado de infraestructura general vestuario y material, bien fueran familiares de los niños, profesores de otras áreas o, como hemos propuesto, los propios alumnos.

En el tercer trimestre, tiempo en el que David prepara las danzas, se deberán hacer los ensayos. En su opinión, con un par de meses hay tiempo suficiente, aunque no se utilizarán sólo los tiempos lectivos; a este respecto, cuando le muestro mi extrañeza de que plantee con tanta naturalidad el hecho de hacer actividades fuera de horario, me dice que es algo muy habitual, por lo menos en su escuela y en otras escuelas del entorno. Lo que hay que tener contemplado es que todos los niños tienen actividades extraescolares y hay que elegir con cuidado los días y horas de las reuniones y ensayos para que todo el mundo se pueda organizar.

El final de la entrevista consiste en un entusiasta “¿cuándo empezamos? porque vamos tarde...”

4.3 Entrevista a Beatriz Briñas (profesora de Música)

Por decisión personal no he querido incluir el área de música entre las imprescindibles para el desarrollo de este proyecto. En la entrevista anterior, realizada a la responsable del área de lengua, comentamos que sería muy importante que la maestra de Música estuviera en el equipo que llevara a cabo este proyecto, porque en el caso de que se pudiera realizar con música creada y/o interpretada por los propios alumnos, el resultado sería de una riqueza extraordinaria. No obstante, si esto no fuera posible por las circunstancias que fueran, siempre se podría contar con músicos ajenos al Centro o incluso con música grabada. De cualquier forma, me parece pertinente incluir también una síntesis de la entrevista realizada a una responsable del área de música del Colegio Público Huertas Mayores de Tudela cuya opinión al respecto de este plan quise conocer también.

La entrevistada es Beatriz Briñas Peña, profesora de Música en el Colegio Huertas Mayores de Tudela, miembro activo del grupo Gaiteros de Tudela – Tuterako Gaiteroak, y además ha sido alumna mía en diferentes cursillos de danza durante varios años. Se trata pues de una persona directamente implicada en el folklore tradicional de la Ribera, además de ser una profesional de la docencia.

El proyecto planteado le parece muy interesante y comparte la necesidad de trabajar el folklore en las escuelas. Cuestiona el supuesto de que los niños conocen de forma informal, por su presencia cotidiana, las manifestaciones de la cultura local. Por su experiencia los niños conocen algunas de ellas y sólo por su nombre, por ejemplo la Revoltosa (el famoso baile de las fiestas de Santa Ana) o los zipoteros (figuras del carnaval tudelano) pero asegura que no lo conocen de verdad hasta que no lo aprenden en clase. Y no se refiere sólo a los niños de origen inmigrante. Le parece pues imprescindible trabajar estos aspectos del folklore. En los diez años que lleva trabajando en Tudela, en cada curso, se marca el objetivo de forma sistemática y no esporádica, de que los alumnos conozcan las melodías tradicionales.

Una de las cuestiones que a mí me interesaban más en cuanto a la música era la referida a si los alumnos de último ciclo, aquellos que tocan otros instrumentos además de la flauta dulce que se aprende en clase porque van a la Escuela de Música como actividad extraescolar, podrían interpretar la música en la representación del

dance, pero ella lo considera muy complicado. La razón es que en realidad pocos niños estudian música como actividad extraescolar, lo hacen además de forma no coordinada con la escuela y a veces con instrumentos que ella no considera adecuados para un paloteado, como piano o violín.

Yo por el contrario entiendo que cualquier instrumento puede ser válido en casi cualquier contexto pero coincido con ella en que siempre queda la posibilidad de la música grabada o que gaiteros o txistularis externos acudan a la escuela, lo que de hecho suelen hacer cuando son requeridos para ello.

En la conversación que mantuvimos aparecieron prácticamente los mismos asuntos que en el resto de entrevistas a los maestros, en concreto el de la implicación y compenetración entre los responsables de las diferentes áreas a la hora de llevar a cabo el proyecto.

Por lo demás y para terminar, preparar un paloteado en una escuela le parece una excelente idea y espera tener la posibilidad de llevarla a la práctica alguna vez y también para ayudar o colaborar con compañeros de otras escuelas, como docente, gaitera o en cualquier otra tarea.

4.4 Festival de Navidad 2019. CP Cascante

Las tres conversaciones que he resumido en los apartados anteriores se mantuvieron en el mes de octubre de 2019. Efectué otras entrevistas a cuatro profesores del Colegio público Monte San Julián de Tudela, de las áreas de Lengua, Música y Educación Física. En ellas, con matices diferentes pero similares en cuanto a lo básico, me refirieron parecidas experiencias en su quehacer diario y se mostraron igualmente interesados en el tema que les proponía. Por supuesto que tuvieron también sus reticencias ya que al igual que sus compañeros tienen la responsabilidad de la programación de cada curso, suficientemente amplia de por sí, y un trabajo de esta envergadura se debe estudiar y planificar con detalle para no interferir en el resto de tareas que hay que llevar a cabo cada año.

Mi idea básica al hacer las entrevistas de los maestros en ejercicio era pulsar su opinión acerca de la validez y de la viabilidad de un proyecto como el que yo planteo

en este trabajo. Lo que yo no pensaba, sinceramente, era que les iba a parecer tan interesante como para llevarlo a la práctica de forma inmediata.

Maite Soria se ilusionó con la idea de tal forma que después de la entrevista que mantuvimos, llamó a David Conget comentándole que después de lo que habíamos hablado le parecía posible preparar algo para el festival de Navidad, aunque sólo faltara mes y medio. Con la planificación del curso ya hecha y el poco tiempo que les faltaba para la función, era evidente que no podían desarrollar el proyecto completo, pero era interesante siquiera para hacerse una idea de lo que podía llegar a ser.

Maite fue desarrollando la idea en clase partiendo de las bases que me había expuesto en la entrevista. Les dio en clase una breve explicación sobre los Paloteados, de los que muchos de ellos ya habían oído hablar, animándoles a que investigaran por internet para obtener la mayor cantidad posible de información. Posteriormente en clase pusieron en común lo que habían visto y hablaron de las danzas, los personajes y la representación en forma de teatro; también se resolvieron dudas e informaciones erróneas que habían obtenido en la web.

Dividió sus dos clases de veinte alumnos en diez grupos de cuatro. Los grupos se formaron aleatoriamente sin tener en cuenta competencias especiales de ninguno de los alumnos. Se pusieron el objetivo de hacer cuatro estrofas por grupo para obtener unas cuarenta quartetas.

Maite fue consciente cuenta de que no iba a ser posible en tan poco tiempo hacer un argumento conjunto con tema y personajes unificados, por lo que decidió ser práctica dejando a la elección de cada grupo los temas de los versos y los personajes. De esa manera quedaría un sumatorio de pequeñas representaciones que les serviría como exploración de lo que se puede conseguir con esta propuesta y utilizar el experimento para años posteriores.

El resultado de la versificación fue un éxito: los grupos consiguieron el objetivo de las cuatro estrofas propuestas, utilizaron personajes de los paloteados, incluso algunos usaron el ángel y el diablo, puesto que Maite, a pesar de nuestras reticencias para utilizar personajes o temática religiosos, no había puesto cortapisa alguna a la hora de elegir. Se trataron todo tipo de temas, fundamentalmente, como es lógico, de la

escuela y del pueblo. El sentido general de todos los versos según Maite fue perfecto ya que los niños plasmaron en sus representaciones el tono general de crítica con humor, que es la base de los textos de los dances y no faltó alguna pequeña rima escatológica, que tanto éxito tiene siempre entre grandes y pequeños.

Se dejó libertad en cuanto a vestuario para que los niños y niñas se disfrazaran con ropa según su elección y posibilidades. Hubo de todo y no faltó quien se puso algún disfraz con cuernos, tratando de imitar lo visto en videos de los dances, en los que el diablo siempre suele ser representado con ellos.

En cuanto a las danzas, David enseñó a los niños un baile sencillo con palos, concretamente el Pasacalles del Paloteado de Cortes. Maite había pedido prestados palos al Grupo de danzas *Mendianike* de Ablitas, pero cuando David se dispuso a ensayar con ellos pudo comprobar que los palos eran demasiado grandes y pesados para los alumnos y que no podían seguir bien el ritmo con ellos. La única solución posible era hacer unos palos en una carpintería de peso y tamaño adecuados para los niños, pero no contaban ni con tiempo ni presupuesto para llevarlo a cabo de forma inmediata, así que David tomó nota para el futuro de que eso sería necesario e ideó una solución imaginativa para salir del paso.

Sobre la música grabada del Pasacalles de Cortes, cuatro niños, cogiendo un palo en cada mano por el medio para soportar mejor su peso, los chocaban uno contra otro al ritmo de la melodía; de esa manera le daban al conjunto la sonoridad particular que tiene el golpeo de los palos en los dances. El baile lo interpretaron el resto de los alumnos sustituyendo las herramientas por las palmas abiertas, pero manteniendo la misma coreografía.

Yo estuve viendo uno de los últimos ensayos al que me invitaron Maite y David, después de que éste me contara el proceso que acabo de describir. Cuando vi el resultado me pareció una idea sencillamente brillante. Al oír la música grabada del paseo de Cortes, los niños percusionistas con el ruido de los palos por encima de la melodía, y los dantzaris interpretando el baile con las manos, me vino a la cabeza lo de la tortilla de patata *deconstruida*, una idea sencillamente genial. Y lo más importante para mí es que no lo hizo por capricho ni por innovar de forma gratuita, sino en respuesta a un problema, para adaptar algo superando de esa manera una traba.

La representación final, en palabras de ambos profesores, tuvo un éxito rotundo. Sobre todo por parte de los niños que acabaron encantados con el trabajo y con lo conseguido, también en el Claustro que ha visto y entendido el proyecto como algo multidisciplinar que debe englobar a todo el Centro y por último las familias que, como ya adelantaron tanto Maite como David, se van a implicar en futuras representaciones a la hora de hacer materiales, preparar vestuario y tareas similares.

Cuando pensé en elaborar este trabajo siempre he tenido claro que un proyecto de este tipo tendría viabilidad pero la duda siempre está ahí. Pues bien, el trabajo de Maite Soria y David Conget en el CP Santa Vicenta María de Cascante, con el poco tiempo del que han dispuesto, ha demostrado que las dudas eran infundadas. El proyecto es válido pero, sobre todo, ilusionante. Eso es lo que me han transmitido estos dos profesores enamorados de su profesión.

5. Propuesta de integración

5.1 Paloteado tradicional en silla de ruedas

Como ya he comentado en las referencias teóricas didácticas, la integración de la diversidad es uno de los aspectos más importantes en el campo de la Educación. En mi experiencia personal como profesor de danzas durante cuarenta años, me he encontrado a menudo con casos de personas con alguna discapacidad muy interesados en el baile, pero la mayor parte de ellas se mantenían al margen ni siquiera imaginando que hubiera posibilidades de participación.

Una de las enseñanzas que he obtenido en la última época de mis estudios es el interés que la actual Comunidad educativa tiene por la integración de la discapacidad en la escuela. Como ya he comentado, la Profesora Alicia Peñalva nos ha inculcado en sus clases la necesidad de abrir la mente y dedicar tiempo y esfuerzos en pensar qué podemos aportar, qué podemos hacer, para que en nuestro trabajo diario con los alumnos la inclusión sea una prioridad, algo que consideremos siempre potencialmente mejorable.

Bailar en silla de ruedas no es algo nuevo. Según he leído en la web *tododisca.com*, página que ofrece información sobre discapacidad y dependencia, el origen de esta

actividad se le atribuye a la holandesa Corrie von Hugten en el año 1983, coreógrafa que había sufrido un accidente en el que quedó parapléjica. La definición de esta actividad que aparece en la Wikipedia es la siguiente:

La Danza en silla de ruedas es la modalidad de este deporte practicada con silla de ruedas, básicamente para personas con discapacidad física, una serie de bailes en pareja donde uno o los dos danzantes permanecen sentados sobre la silla de ruedas. Este tipo de baile es un deporte con normas y reglamentación y es practicado a nivel mundial en más de 20 países.

Esto me planteó la cuestión: ¿se podría bailar un paloteado en silla de ruedas? En el mundo del folklore vasco-navarro en el que me he movido estos años no he visto nada parecido, pero no puedo afirmar que no se haya hecho, aquí o en otros lugares.

Las danzas de palos, espadas, broqueles, etc. no tienen por qué ser demasiado complicadas de ejecución. Una de las coreografías que se da con mayor frecuencia es que los danzantes se coloquen en dos filas de cuatro personas enfrentadas entre sí. En esta situación realizarán algún juego haciendo chocar sus herramientas entre ellas o con las de los danzantes que tienen en frente o en su lateral. Una vez que hayan terminado el juego en una de las posiciones, intercambian el lugar con otro danzante, normalmente con uno que esté situado a su lado y, habiendo cambiado todos de lugar, repiten de nuevo la coreografía. El baile termina cuando los dantzaris la han ejecutado en cuatro de las posiciones o bien en las ocho, volviendo en este último caso a llegar todos a la posición inicial de la danza.

Existen danzas en las que los juegos no se limitan a realizarse en el sitio y evolucionando con los compañeros de al lado, sino que ejecutan movimientos de traslación y formas coreográficas más complejas. Evidentemente empezaremos con bailes que permitan una adaptación más sencilla.

La danza que he elegido para hacer la primera prueba se llama *Fagina*, es un baile de herramienta, en su caso, espadas y broqueles y pertenece al ciclo de los *Danzantes de San Lorenzo* de Pamplona. La coreografía se puede dividir en tres partes y una vez realizadas se procederá al cambio de puesto.

Primera parte: El grupo se divide imaginariamente en cuatro parejas, formadas por un danzante enfrentado a su compañero de la fila opuesta. Bailando en el sitio sin desplazarse, cada danzante hace chocar de una determinada manera sus herramientas entre sí y con las de su oponente. Esta parte no requiere adaptación ya que al no haber desplazamiento se realiza igual que en el baile original.

Segunda parte: El grupo se vuelve a dividir imaginariamente en cuatro parejas, esta vez formadas por el primero con el segundo de cada fila y el tercero con el cuarto. En la pieza original los danzantes giran uno alrededor del otro, desplazándose ambos sobre una minicircunferencia imaginaria mientras golpean sus herramientas. La adaptación en este caso es que en lugar de que sean los ocho danzantes los que giren, en cada pareja, el de la silla de ruedas y los otros tres que ocupen la posición semejante permanecerán en el sitio sin trasladarse, y los otros cuatro serán los que giren alrededor de los danzantes estáticos. Es necesario que las cuatro parejas hagan lo mismo para que el movimiento del ochote sea homogéneo.

Tercera parte: los dantzaris de las esquinas se desplazan abriéndose en un arco de 90° hasta llegar a encontrarse con el compañero de la otra esquina que gira los mismos 90° pero en sentido inverso; los cuatro danzantes que están en el centro del grupo no se desplazan, simplemente giran, también 90° , para enfrentarse a su nuevo compañero. Posteriormente, desharán el movimiento para volver a su posición inicial. La figura generada representa los dos brazos perpendiculares de una cruz. Para hacer esta adaptación, los danzantes deberán tener en cuenta que el que está en la silla de ruedas mantiene su posición estática luego sus siete compañeros restantes deberán formar el brazo perpendicular de la cruz a partir del puesto en el que esté ese dantzari.

Cambio de puesto. En este baile el primer cambio de puesto lo efectúan los cuatro danzantes que están en las esquinas entre sí, cambiando de fila y los cuatro del centro también entre sí, por lo que no cambian de fila pero sí de posición. Si el dantzari de la silla de ruedas está en una esquina deberá cambiar de fila, por lo que el compañero que hace el cambio con él realizará el mismo giro alrededor de su compañero como en la segunda parte, rotando ligeramente la silla para colocarlo en posición. El resto de compañeros tiene que tener en cuenta también la nueva disposición de las filas: los de la otra esquina hacen el mismo movimiento de la segunda parte trasladándose uno y

girando el otro mientras que los danzantes que están en la parte interior, a la vez que cambian de posición en la fila, desplazan un poco ésta. En este enlace se puede ver la danza original:

<https://youtu.be/acbtEGnPRMw>

Como se puede comprobar en el video de la adaptación del baile, el danzante en silla de ruedas hace la misma coreografía de golpeo con las herramientas que sus compañeros y sólo necesita que le giren la silla al hacer los cambios de puesto:

<https://youtu.be/93lqL4O3s1g>

En mi opinión, el resultado de la adaptación de la danza es muy aceptable y creo que si no se conociera el baile original no parecería que es una danza adaptada. Esto es así, en principio, porque la coreografía no es compleja y también es cierto que la pericia de los Danzantes de San Lorenzo, que acumulan largas décadas de experiencia, ayudó en gran medida a obtener el resultado apetecido una vez que comprendieron la idea. También ha facilitado la adaptación el hecho de hacerla para que interviniera un solo dantzari en silla de ruedas.

Lo cierto es que repasando más danzas he podido comprobar que siguiendo el mismo método de trabajo que el utilizado para la *Fagina* de San Lorenzo de Pamplona, habría muchas de ellas de las que se bailan hoy en día que se podrían adaptar con un poco de trabajo. Sin ir más lejos las del prestigioso ciclo de danzas de Otsagabía.

En cualquier caso, y de acuerdo a lo aprendido con la profesora Peñalva, entiendo que lo importante es empezar: iniciar el camino y establecer una reflexión permanente sobre qué podríamos hacer para una mayor integración de las barreras físicas y conductuales.

Conclusiones y cuestiones abiertas

En el origen de este proyecto estaba la convicción personal de que el folklore tradicional puede tener cabida en la escuela actual. Al finalizar el trabajo, estoy convencido de que esto es posible y tremendamente positivo.

Mi deseo es que la comunidad educativa entienda que todas las facetas que componen nuestro folklore pueden suponer un apoyo didáctico estimable para la tarea docente. Así lo han confirmado los maestros y maestras actualmente en ejercicio a los que he entrevistado. Y no sólo han sido los docentes de áreas más directamente cercanas al uso del movimiento como la Psicomotricidad, la Lengua o la Música; también el claustro y el propio entorno de los alumnos aprecian las potencialidades en todos los ámbitos de un proyecto pluridisciplinar como éste. El ejemplo práctico de aplicación, siquiera parcial, que se llevó a cabo la pasada Navidad en el CP de Cascante así lo ha corroborado.

En mi opinión, los educadores deberíamos hacer un esfuerzo por no caer en la solución fácil de utilizar cualquier recurso simplemente porque provenga de la cultura dominante en las redes o en televisión. Es cierto que los niños reconocen y asimilan fácilmente esos medios, lo cual representa una ventaja, pero no deberíamos cometer el error de convertir esa facilidad en un valor esencial. Nuestro objetivo principal debería ser crear en los niños el sentido crítico y que sean capaces de desarrollar y valorar la cultura propia y más cercana, como contraste a la omnipresencia inevitable de una cultura global ciertamente demasiado uniforme.

Por otra parte, tras completar mis estudios de Magisterio, soy ahora mucho más consciente de que la gente del folklore debería conocer e integrar los avances sociales en el campo de la inclusión y de la integración de la diversidad. Debería por tanto aprovechar todas las investigaciones que en este campo se están llevando a cabo tanto en las universidades como en las comunidades educativas profesionales.

Hoy en día en el mundo del folklore tradicional se están superando los antiguos paradigmas de mera conservación, quiere ir más allá de ser una pieza de museo arqueológico. Se están creando numerosas danzas, coreografías y espectáculos muy innovadores. Pues bien, en estas nuevas creaciones deberían tenerse en cuenta las

posibles adaptaciones para que pudieran ser inclusivas de la diversidad. Pero teniendo en cuenta también que muchas de las danzas que se ejecutan en la actualidad, también las de antigüedad centenaria, como las de Otsagabia, pueden adaptarse con relativa facilidad. La solución concreta que para un ejemplo de discapacidad específica presento en este trabajo es sólo una muestra de lo que se puede avanzar en este campo atendiendo a lo que proponen los profesionales de la Educación.

Este proyecto está planteado desde mi experiencia personal, la de una persona que se ha dedicado particularmente al mundo del folklore de la Ribera de Navarra. La cuestión que dejo abierta aquí sería cómo recoger y aprovechar en la escuela el folklore propio de cada zona. El arte es un universal humano y en todas las culturas existen manifestaciones folklóricas, tradicionales, populares o como se llaman ahora “de raíz”; todas ellas son valiosas, todas ellas pueden ser instrumentos didácticos, todas ellas pueden servir de motivación e inspiración personal a docentes, alumnos y comunidades escolares.

Referencias

Referencias bibliográficas

- Aguado, I. (1972). *Paloteado de Murchante*. Revista *Dantzariak* nº 4. San Sebastián.
- Arellano, P. (1933). *Folklore de la Merindad de Tudela (Navarra)*. Anuario de la Sociedad de Eusko-Folklore (13). pp. 147-218.
- Bausela, E. (2018). *Diversidad y respuesta psicopedagógica*. Apuntes del curso UPNA. Pamplona.
- Bausela, E. (2019). *Desarrollo evolutivo y aprendizaje*. Apuntes del curso UPNA. Pamplona.
- Barandiaran, S. (1961). *Danza de San Miguel de Cortes* Revista Príncipe de Viana 82 y 83, Pamplona. Diputación Foral de Navarra.
- Bidador, J. (1998). *Dance de Argitxo*. Tudela. Inédito.
- Cabrera, E. (2008). *La colaboración en el aula: más que uno más uno*. Editorial Magisterio. Recensión de David Duran en Revista latinoamericana de Psicología 41-3. 2009.
- García, A. y Basilotta, V. (2017). *Evaluación desde la perspectiva de alumnos de Educación Primaria*. Salamanca. Revista de Investigación Educativa, nº 35.
- García, H. (1997). *La danza en la escuela*. Barcelona. INDE Publicaciones.
- Ghalioun, B. (1998). *Globalización, deculturación y crisis de identidad*. Revista CIDOB d' Afers Internacionals, [en línea], nº 43, pp. 107-18, <https://www.raco.cat/index.php/RevistaCIDOB/article/view/28106>.
- Giddens, A. y Sutton, P. (1982). *Sociología*. Barcelona 2018. Grupo Anaya 8ª Ed. Trad: Muñoz, F.
- Iribarren, J. (1997). *Vocabulario navarro: seguido de una colección de refranes, adagios, dichos y frases proverbiales*. Pamplona. Editorial Diario de Navarra, 3ª edición.
- Jimeno, J. (1973). *Paloteado de Monteagudo*. Pamplona. Cuadernos de Etnología y Etnografía de Navarra, V, nº 15, pp. 259-300.
- Jimeno, J. (2006). *Danzas tradicionales de Navarra*. Pamplona. Pamiela, Udalbide y Euskara Kultur Elkargoa.
- Kavafis, C. (1911). *Viaje a Itaca (Poesías completas)*. Valencia. Pre-textos (2015).
- López, F. (2004). *La escuela inclusiva. Prácticas y reflexiones*. Colección: Claves para la innovación educativa 26 Rodríguez. Selección de textos Susana Aranega. Barcelona. Editorial Laboratorio educativo (Venezuela) Editorial GRAÓ, de IRIF, SL.
- Mendioroz, A. (2018). *Proyectos didácticos sobre el medio social*. Apuntes del curso UPNA. Pamplona.

Moreno, V. (1994). *El deseo de escribir: Propuestas para despertar y mantener el gusto por la escritura*. Pamplona (2004). Pamiela Argitaletxea 2ª edición.

Peñalva, A. (2018). *Diversidad y respuesta psicopedagógica*. Apuntes del curso UPNA. Pamplona.

Peñalva, A. (2018). *Sociedad, familia y escuela inclusiva*. Apuntes del curso UPNA. Pamplona.

Perales, J. (2018). *Diversidad cultural, derechos fundamentales, igualdad y ciudadanía*. Apuntes del curso UPNA. Pamplona.

Pinker, S. (2002). *La tabla rasa. La negación moderna de la naturaleza humana*. Barcelona. Paidós. 2018. Trad: Filella, R.

Pinker, S. (2011). *Los ángeles que llevamos dentro*. Barcelona. Paidós. 2018 Trad. Soler, J.

Rodari, G. (1973). *Gramática de la fantasía: Introducción al arte de inventar historias*. Madrid. Booket. (2002).

Sánchez, P. (2009). *El Dance de Tudela*. Tudela. Editorial del Centro cultural Castel-Ruiz.

Sbriziolo, C (2019) *Didáctica de la literatura infantil y juvenil*. Apuntes del curso UPNA. Pamplona.

Sociedad cultural Muga y Grupo de danzas de Monteagudo (1998). *Monteagudo. Una década de danza, un siglo de Dance*. J.M. Jimeno Jurío, J Pomares, M. Aranburu, J. Bidador, J.L. Balmaseda, M. Larramendi, Gaiteros de Pamplona, M. Belasko, Grupo de danzas de Monteagudo, Ayuntamiento de Monteagudo. Monteagudo – Tudela. Coordinación editorial Mikel Larramendi.

Normativa

DECRETO FORAL 23/2007, de 19 de marzo, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de las enseñanzas de Educación Infantil en la Comunidad Foral de Navarra.

DECRETO FORAL 60/2014, de 16 de julio, por el que se establece el currículo de las enseñanzas de Educación primaria en la Comunidad Foral de Navarra.

DECRETO FORAL 24/2015, de 22 de abril, por el que se establece el currículo de las enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Foral de Navarra.

DECRETO FORAL 25/2015, de 22 de abril, del Gobierno de Navarra, por el que se establece el currículo de las enseñanzas del Bachillerato en la Comunidad Foral de Navarra.

ORDEN ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria

Danza y teatro tradicionales de la Ribera navarra en la Educación Primaria.
Nafarroako erriberako dantza eta antzerki tradizionala Lehengo Hezkuntzan

LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Jefatura del Estado. BOE nº 106.
De 4 de mayo de 2006.

Webgrafía

Página web de la Universidad Complutense de Madrid:
<http://webs.ucm.es/BUCM/revcul//e-learning-innova/156/art2143.pdf>

Página web de la Asociación tododisca:
<https://www.tododisca.com/baile-en-silla-de-ruedas/>

Página web Wikipedia:
https://es.wikipedia.org/wiki/Danza_en_silla_de_ruedas

Doc. web de Luis A. Aguilar Montero (Asesor de NEE del CEP de Albacete)
<https://pdfs.semanticscholar.org/1d03/62c1713e075c2dba48f95f83e6195bc8e7d9.pdf>

ANEXOS

Anexo I - Créditos de las grabaciones de danza y créditos generales

El vídeo del enlace <https://youtu.be/acbtEGnPRMw> que aparece en el apartado 5.1 Paloteado tradicional en silla de ruedas en primer lugar, corresponde a la actuación realizada por los Danzantes de San Lorenzo el 17 de septiembre de 2016 en el Sozial Antzokia de Basauri en el marco del XLIV EH Agerketa. La obra interpretada es *Fagina* del repertorio de los danzantes de San Lorenzo, coreografía propia del grupo y música popular de origen probablemente también popular. Sus componentes son los siguientes:

GAITEROS DE SAN LORENZO

Ekaitz Santazilia Salvador

Ignacio Gayarre Pérez

Julián Goroskieta Estella

DANZANTES DE SAN LORENZO

Javier Agreda Peiro

Carlos Alemán Díez de Ulzurrun

Jesús Castrillo Alemán

Joseba Costa Díaz

Sabino Etxeberria Castillejo

Mikel Iraizoz Ganuza

José Luis Martínez Gómez

Pedro Romeo Lizarraga (Bobo)

Joseba Tirapu Armendáriz

El vídeo del enlace <https://youtu.be/93lqL4O3s1g> que aparece en el apartado 5.1 Paloteado tradicional en silla de ruedas en segundo lugar corresponde a la grabación

Danza y teatro tradicionales de la Ribera navarra en la Educación Primaria.
Nafarroako erriberako dantza eta antzerki tradizionala Lehengo Hezkuntzan

realizada el 31 de octubre de 2019 en el Palacio Redín – Cruzat de la calle Mayor de Pamplona. La obra interpretada es *Fagina adaptada* del repertorio de los danzantes de San Lorenzo, coreografía propia del grupo y música popular de origen probablemente también popular. Sus componentes son los siguientes:

GAITEROS DE SAN LORENZO

Jon Oroz Santamaría

Ekaitz Santazilia Salvador

Mikel Ballano Roldán

DANZANTES DE SAN LORENZO

Javier Ágreda Peiro

Carlos Alemán Díez de Ulzurrun

Óskar Arizala Etxarren (Bobo)

Joseba Costa Díaz

Sabino Etxeberría Castillejo

Fermín Martínez Ceña

Jesús Martínez Lacabe

Joseba Tirapu Armendáriz

Jesús Urdaniz Biurrun

CRÉDITOS GENERALES

Traducción al euskera: Maite Beltza, Reyes Beltza.

Traducción al francés: Uxue Sainz Beltza.

Traducción al inglés: Leire Sainz Beltza.

Gráficos: Garazi Valmaseda.

Cesión y búsqueda de fotos y libretos “*Dance de Argitxo*”: Miren Balmaseda, Leire Caizán, Ana Grao, Luisa F. Pascual, Juan Carlos Salcedo, Juanjo Samanes, Ana Ugarte.

Correcciones, repasos y asesoría general: José Luis Sesma.

Juan Ramón SAINZ HERNÁNDEZ

ANEXO II - Textos Paloteado Navidad 2019. CP Cascante

Reproduzco a continuación los textos de los versos realizados por los alumnos de sexto de Primaria del CP Santa Vicenta María de Cascante para el Paloteado representado en Navidad de 2019. Han sido cedidos por la profesora Maite Soria Baigorri:

paloteado: de todo un poco

Presentación
Nosotros venimos
con de todo un poco
para alegraros la vida, el día
y para sacaros una gran sonrisa.

Para sonrisa
la de mi tía Felisa
que desde que el pie se ha roto
el suelo no pisa.

PALOTEADO

El punto es un descontrol
los chicos hacen el primo
las chicas los miramos con temor
hasta que les pegamos un grito.

Los gritos los pegan las monitoras
entre peluches rotos
y sofás destruidos,
parece que ha pasado un terremoto.

Los profesores y sus exámenes
Maialen con mil y uno
los corregimos en clase
hasta que no queda ninguno.

David y sus danzas
para este maravilloso día
que todos colaboramos con ganas
hasta que alguno la fastidia.

Con Trini nos partimos
con sus gritos y chillos
muchas risas y carcajadas
hasta que dice "letra doble 6 cuadritos".

Que no se nos olvide tik tok
parecemos animales
que antes nuestros padres
jugaban debajo de los pilares.

Este pueblo es una verdadera vergüenza
ni bares ni restaurantes
ni corte inglés ni puerto venecia
esto es horripilante.

Viva Navarra
viva Cascante
viva la fiesta
que este pueblo es deslumbrante.

Ya han cambiado las fiestas
ya era hora majo
yo haciendo apuestas
y ya me han crecido los ajos.

A mi no me han crecido las judías
¿Los ajos son naturales?
Dime el secreto que no se lo cuento a nadie
que tu pa' todo no vales.

HISTORIETAS DE CLASE

Te acuerdas de ese día
en el que oímos un chillido
¡A sí! el chillido de Karla
que escuchamos desde el quinto pino

A parte de ese grito ,nuestro amigo
Jaime con cara de asustadizo
se dirigió a vacunarse
donde se puso blanquecino

Un día el compañero Noé
cuando nos mandaron pintar un paisaje
se equivocó de color
debido a su percance

Noé es daltónico
y no solo se equivoco un día
también en la clase de inglés
donde otro problema tendría

Noé pinto el árbol de rojo
y a causa de eso
le salió un piojo saltarin
que saltaba y saltaba como un mandril.

Nuestras historietas de clase
ya se han acabado
y ahora toca seguir
con el maravilloso paloteado.

PALOTEADO DE EXCURSIONES

Julia g: Cuando fuimos a la vela,
os acordáis que Laura se cayó
de la litera al suelo
menudo susto nos dió

Luna: Bueno, bueno, pero haciendo vela,
Sofía los escarpines perdió,
y en el fondo del embalse,
Sofía se adentro.

Erik: También cuando fuimos a los caballos
nos intentamos subir,
el caballo tropezó,
y en el zurruto amortiguó.

Julia g: En tiendas de campaña dormimos
y risas y pedos oímos
al oír murmurar a los caballos
muertas de miedo estuvimos

Erik: De camino al Yugo íbamos,
el autobús tambaleo,
Luna se asustó y del susto cayó
¡se hizo un gran moratón!

Luna: En Habitaciones dormimos
a la noche espectáculos
paseos nocturnos hicimos,
con linternas y pijamas parecíamos búhos

Josue: También ranas vimos, que no falten
y en el embalse resbalamos,
a la vez que nadábamos
seguíamos jugando.

Y con esto os dejamos,
para que disfruteis la navidad,
con mucha alegría
y mucha felicidad.

PALOTEADO

En época de almuerzos saludables
leche y bizcocho almorzabamos
y como todo estaba tan rico
los alumnos disfrutamos

Y para que todo fuera más divertido
el granjero Andres Planillo
durante el recreo
nos trajo un temerillo

Era muy rebelde,
el temerillo en el baño se metió
y más tarde descubrimos
que una buena cagada se echó.

Yo al ver lo sucedido
me acerqué,
pero por el olor
yo me desmayé

Recuerdo que después de esto
Mario el conserje lo tuvo que recoger,
para limpiarlo, echó perfume
a más no poder

Lo que había pasado era gracioso
y sonaban carcajadas
pero como daba un poco de asco
también se oían arcadas

Trabajo realizado por: Celia, Oriol y Micael

paloteado

En mi clase todos chicles comemos
al entrar a clase los escondemos
cuando la profesora se va
en la boca nos los metemos.(Tiago)

Pero el chivato de Tiago
que es un metomentodo
aunque coma chicles como nosotros
hace que nos pillen a todos.(Pablo)

La basura de chicles se llena
al tirarlos a la papelera
y como son tantos
los chicles salen por fuera.(Amalia)

Antes de que la profesora se dé cuenta
otro chicle en la boca entra
hasta la hora de salida
porque mi madre me los quita.(Tiago)

Al llegar a casa
sin chicle estamos
porque dentro de poco
a comer nos vamos.(Jaime)

HUERTO DEL COLEGIO

(Elsa.G) Habéis visto nuestro huerto
Con sus famosas frutas y verduras
Que cada año crecen y maduran
porque las cuidamos con dulzura

(Mariam) Pero tu que dices,
Si con la de basura que tiramos
El huerto contaminamos
Y las frutas y verduras no nos las comemos

(Elsa.P) No te quejes,
Que hasta son más ricas que las de la tienda
Pronto los comercios de Cascante
Querrán comer de nuestra cosecha

(Basma) Al equipo del huerto
le queremos agradecer
que gracias a él
buenos hortelanos y hortelanas vamos a ser

(Elsa.G) Nos encanta sembrar
En el huerto escolar
plantamos perejil
para cocinar

(Elsa.P) Con tanto perejil
haré gambas al pil pil
Con tomate, pepino y ajo
Una ensalada de festín

PALOTEADO

Aitana : En halloween disfrazados de esqueletos
muchos huesos, ropa negra
y en los recreos
un baile en la escuela

Braian : Nuestros huesos en el suelo
acabaron al final del día
porque después de bailar
como eran de papel se rompían

Yahya : Durante el baile Maialen
nos dirigía
y mientras bailábamos
la gente se reía.

Aitana : Aprendimos que un disfraz de papel
no se puede hacer
porque al moverse
se puede romper

Shakira : Hacíamos movimientos extraños
tanto con el pie como con la mano
parecíamos patos mareados
perdidos en un pantano

Braian : El movimiento de romperse
Claudia lo hacía muy peculiar
¡Cuidado le decíamos!
pero se lo pasaba espectacular

Shakira : Se rompía y se recomponía
¡Madre mía que tía!
parecía que se movía por la vía
más rápido que el tranvía

Yahya :
acabamos cansados
la gente se reía
y nosotros emocionados

Aitana : al final del día
acabamos
con una sonrisa
y mucha prisa

Realizado por : AITANA, SHAKIRA, BRAIAN y HAYA

PALOTEADO SOLO PASA EN EL COLE

KARLA: Un día en clase de inglés,
Maialen estaba explicando,
se dió la vuelta al revés,
y vió a Asier murmurando.

Ella enfadada,
una tiza le tiró,
y Asier enfadado,
un tizazo se llevó.

CLAUDIA: Si no fue para tanto,
solo una ticilla le lanzó,
ni siquiera le tocó,
y tampoco se enfadó.

HUGO: De repente en clase,
una trompeta sonó,
era Karla sonándose,
y todo el mundo la miró.

ASIER: A la chico exagerado!!
ni siquiera se escuchó,
ni trompeta ni nada,
y aparte nadie la miró.

CLAUDIA: En los baños del patio,
muchas cosas han pasado,
el otro día vi a mi tío,
que lo estaba arreglando.

Pero por mucho que lo arreglara,
las tapas de los váteres no aparecían,
eso dijo la profe Clara,
y al apoyarnos el culete se nos absorbía.

No nos olvidemos de Mariam y Shakira,
cuando estaban en el baño con el calefactor,
estudiado y estudiando,
el aparato reproductor.

KARLA: Pero qué me estás contando,
si los wáteres están mejor sin tapa,
así puedes estar a gusto cagando,
y que salga mejor la caca.

Y de Mariam y Shakira,
te voy a dar la razón,
el otro día vi a una
estudiando religión.

Solo le faltaba la mántica,
y un poco de melocotón.

PALOTEADO REALIZADO POR: ASIER,
KARLA, HUGO Y CLAUDIA.

PALOTEADO

A este escenario
hemos venido a hablaros
de las calles de Cascante
en obras y para largo

Las calles de Cascante
son una verdadera vergüenza
el otro día a mi abuelo
se le cayeron las berzas

Y menudo color cogieron
parecía verdaderas mierdas
las metieron al puchero
y con tierra se las comieron.

No es para tanto
las berzas las limpias,
seguro que te quedaron
muy nutritivas y bien ricas.

Al final las calles abrieron
y no las arreglaron
más polvo había
que en una chatarrería

No te quejes tanto
y no te manchas ni las zapatillas

que han quedado bien bonita
pasas por ahí
Entre excavadoras y taladradoras
parecía un desierto
la cuesta del skate
servía de huerto.

Ahora no parece un huerto
formada de tantas piedritas
está más
lisa que una esterilla.

Anda majo
que no se que decir
este paloteado
se ha acabado aquí.

Pera antes de despedimos
no podemos olvidarnos
de nuestro profesor David
un excelente coreógrafo

Gracias a su interés y esfuerzo
este festival ha salido adelante
a todos cursos nos ha enseñado
que trabajar en grupo es, lo importante

ANEXO III - Texto íntegro del *Dance de Argitxo*. 1998

Contenido escaneado del primero de los cuatro textos del *Dance de Argitxo*, obra de Jose Miguel Bidador.

DANCE DE ARGITXO

ARGIA IKASTOLA
1998.eko Ekaina

Balmaseda&Bidador

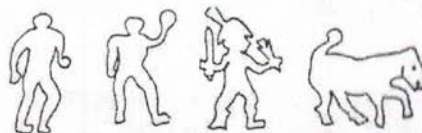
**EUSKARAZ BIZI**

Inmersa en la zona de influencia del valle del Ebro, es el paloteado la manifestación artístico-popular por excelencia de la Ribera de Navarra. Es por ello que Argia Ikastola de Fontellas, retomando de la vieja y rica tradición de la zona el testigo del dance, acomete este proyecto uniendo a un mismo yugo el esplendor folklórico de una manifestación en auge como es la del paloteado, junto a la enseñanza, transmisión y respeto al euskera, nuestra vieja lengua navarra, la cual también vive uno de sus momentos de mayor auge y esplendor en toda la geografía de la comunidad foral.

Como riberos, nos era imposible omitir este del dance, a la hora de elegir un elemento popular que nos representara; y como navarros, Tenemos la suerte de contar con una lengua como el euskara, nexo de unión de todos los que vivimos en esta tierra, que no ha sido ningún obstáculo a la hora de ensamblarla en el entramado del dance. Así pues, he aquí el Dance de Argitxo, primer paloteado bilingüe conocido, que de la mano de Argia Ikastola nos es dado presenciar.

PERSONAJES:

- **Rabadán:** Carlos Salcedo
- **Mayoral:** Juankar Bermejo
- **2 Argitxo:** Ibai Rubio, Unai González
- **16 danzantes para las cortesías**
- **16 danzantes para la danza de arcos**
- **8 danzantes para trenzado**
- **8 danzantes para paloteado**
- **9 danzantes para castillo**



DANCE DE LA IKASTOLA / ARGIAREN MAKIL-DANTZA
1998.eko ekaina, Balmaseda&Bidador

PERSONAJES:

- Rabadán: Adulto vestido de muete, con bata de rayas y con la cara pintada de pecas; visera torcida y comiéndose un flash.
- Mayoral: Vestido de profesor con gorra de doctor y toga y gafas;
- 2 Argitxo: uno para las segundas cortesias, y otro para subir a la torre
- 16 danzantes para las cortesias
- 16 danzantes para la danza de arcos
- 8 danzantes para trenzado
- 8 danzantes para paloteado
- 9 danzantes para castillo

1. SALUDO DEL RABADÁN

Rabadán: Asustadico me encuentro
Ante tan gran auditorio;
Ya me se quita la gana
De ser alguien tan notorio.

5 Pero no es este el momento
De parecer cogotón,
De demostrar mil temores,
Y de ser mucho simplón.

10 Y por ello antes de nada
Vaya un saludo muy fuerte
A todos los que hoy vinisteis
Y los que no os tengo en mente.

15 Saludos a los abuelos
Y a las abuelas queridas,
A los padres y las madres,
Y a los hermanos y amigas.

20 Este es el dance de Argitxo
De la Ikastola de Argia
Es una cosa no vista
Nunca hecha hasta este día.

Argitxo es nuestro ángel,
Nuestra mascota querida,
El que nos anima a hacer
En euskera nuestra vida

Saludo 8

25 Lleva un vestido de duende
Y un farol de luz perenne,
Vela por todos nosotros
Y por el euskera siempre

30 Y pa que no hable yo solo
Que canten todos los niños
Que canten los que ahora bailan
Que nos ofrezcan sus trinos

2. PASEO Y ~~BAJOTEADO~~

3. PRIMERAS CORTESIAS (8 dantzari eta Rabadan)

Dantzari 1: (Zortziko bikia)

Makilak eskuetan
Banator kantari
Zuek agurtzeagatik
Ez nago lar-larri
Idazle kaxkar batek
Gogoz ondu baitit
Esan beharreko bertso
Eskastu lakari

Potto egitekotan
Hobe hanka egin
Baina zuen aurrean
Zaila bazait niri
Berz. jarraituko dut
Bertso kantolari
Ongi egiten badut
Galdatuko sari

Rabadan: Cuantas bobadas nos dice
Este danzante de marras
Que parece una persona
Y es más malo que Barrábas

5 Ha cantado las cuarenta
Y pretende guiñotear
Pero habiéndolo hecho en vasco
No hemos hecho ni enterar

1^{as} Cortesias

14 2x
2x
3
2
2
1
2

Cuantas bobadas nos dice

Dantzari2: (Hamarreko haundia)

Rabadan dator isekatzaile
Baina ez dugu onartu behar
Hasten ez bada euskara maitatzen
Bihotzez, gogoz, su ta gar,
Emanen diogu belarrondoko
Ikusteko txori ta izar
Haatik hobe borondate onez
Badu euskara goratzen lar
Euskara Erribera osoan
Kolokan ez dadin ezar

Rabadan: Si piensan estos danzantes
Que no los voy a entender
Andan muy equivocados
A lo que es pues mi parecer

Si piensan estos danzantes

5 Que'l vasco es cosa difícil
Yo no lo pienso negar
Pero yendo al euskaltegi
Me lo pienso yo cepillar

Dantzari 3 (Aisoarren bandera)

Gure Rabadan maitea
Zeinen errazki ote da
Abian euskera
Ddi-dda ikastera
Ikasle ederra
Ainitzen buru haustea
Zalui du honek aidean
Pilula bera
Nik al baneuka
Ene sakelean

Rabadan: Ya me están ya calentando
Estos danzantes de Argitxo
Que en clase son tan demonios
Y en casa van de tan ricos

Ya me están ya calentando.

5 Por lo que me han demostrado
No tienen fe en este menda
Que pueda aprender euskara
Y que lo hable y lo entienda

10 Pero por si acaso aviso
Cuidado con el Rabadán
Que a poco se esmere el gachi
En euskera va a comprar el pan

Dantzari 4:(Salamancara)

Badator neketsua eta astun
Gure Rabadan harroa
Baina esaten duena egia balitz
Poztuko nintzake piloa
Egia balitz desio bezala
Bere mingaina mardoak
Piiper eta gatza ugaria
Ibiliko luke ahoan.

Rabadan: Lo estoy pillando rápido
Y no lo hay di dejar más
Que lo que con ganas se coge
Ya no se abandona jamás

lo estoy pillando rápido

5 Pero yo aún tengo mis dudas
Y me las habéis de quitar
Que es pa mi aún en la Ribera
El euskara una novedad

Dantzari 5: (Itsasoan laino dago)

Itsasoan olatuak
Aurrera eta atzekuak
Euskara ere abian doa
Lehen atzera orain gora

Zuhaitzetan zaigu ederren
Hagiñ bakan beti berde
Euskara ere ez da ihar
Nahiz zaharra den, zeinen lerdan

Rabadán: Que yo no sepa el euskera
No lo habeis de tomar a mal
Que padre no lo sabía
Y a la madre le daba igual

Que yo no sepa el euskera

5 Es el desconocimiento
Lo que da tantos recelos
Pues por la lengua navarra
Ni odio ni desprecio tengo

Dantzari 6: (Bederatzi puntukoa)
 Honek ez daki oraino
 Nola gabilza gu
 Euskaraz aritzeko
 Zenbat traba dugun
 Azaldu beharko diogu
 Egon dadin ziur
 Gu ez garela inor
 Inposatzeko inun
 Kontrakoa zaigu
 Komunzki gertatu
 Badigute ilun
 Jarri etorkizun
 Horrelaxe gabilza
 Izorratuta usu

Rabadan: Si tan jodidos me andais pues
 Ya me podeis explicar
 Cómo ikastola tan maja
 Habeis podido levantar

Si tan jodidos me andais pues

Dantzari 7: (Pasaiako herritik)
 Ikastola egiteko
 Behar da indarra
 Lagun guztien eskuak
 Ilusio pindarrak
 Auzolana aurretik
 Diru herritarra
 Ameslari izatea
 Ta ez izan beldurra

Euskal Herri osotik
 Etorri jendeak
 Bere laguntza ere
 Eman zuen itzela
 Nafarroa Oinezen
 Izan zen Tutera
 Euskalherri guztiko
 Hiriburu ederra

Rabadan: Hala pues que ver ya os quiero
 Bailando to'l rato entero
 Haciendo el paloteo
 Con amor y mucho esmero

Hala pues que ver ya os quiero

5
 Trenzau, arcos y el castillo
 Sin lastimaros los dedos
 A ver si a este respetable
 Le convencen vuestros juegos

Dantzari 8: (Zortziko haundia)
 Gure Rabadan nitaz ahaztu da
 Ez baitut nik predikua
 Oraino bota hona etorririk
 Diren guztien ohorekua
 Jaso ezazue nere agur bero
 Bihotz-bihotzekua
 Ta ongi pasa gaur gure artean
 Ikusiz paloteadua

4. ~~TRENZADO~~ PALOTEADO

De la cima del palo del trenzado se puede liberar una paloma
 Que tal un trenzado doble de dieciseis personas?

PASA CALLES DE MONTEAUBAUD

5. SEGUNDAS CORTESÍAS (8 dantzari eta Argitxo)

Dantzari 1: Alicia eta Belen
 Baita ere Ana Grau
~~Hiru zoragarriak~~ Hirukote maitiak
 Berriz zigortzen nau
 Eta oso itsusia da
 Bidali zigor hau
 Ez dut beraz egingo
 Banoa eskapau

Argitxo: Neronek ez dut uste
 Zigor latza denik
 Egin duzunerako
 Egokia baizik
 Nori buru dakiok
 Katua harturik
 Iturrian sartzea
 Gixarajo hori

Dantzari 2: Ez dakit zein modutan
 Esan gora Euskadi
 Ikastolara etorri
 Jolastu ta ikasi
 Gehiketak ta kenketak
 Behar dugu jakin
 Ondo pasatzekotan
 Gora Euskalerriari

Argitxo: Fuertexo datorkigu
Neskato/Mutiko hau guri
 Guria ta mardoa
 Ahoan ez bilhorik
 Herria du aipatzen
 Adorez goraki
 Ber gauza egin baleza
 Ikastolarekin

Dantzari 3: Irakasleak dute
 Kriston aurpegia
 Kafea eta pastak
 Hartzen e(g)un guztian
 Gainera patio ordua
 Bada bai bikia
 Hau da nik diodana
 Hau nire iritzia

Argitxo: Arrazoa badauka
 Nire lagun honek
 Ez dago eskubiderik
 Izateko hain krudel
 Patio ordua kenduta
 Denborarik gabe
 Pastarik jadanikan
 Janen ez lukete

Dantzari 4: Jantokiko Alizia
 Ana Grau ta Belen
 Jan behar dugula dena
 Egunero esaten
 Bestela papertxo
 Ematen digute
 Konformatu beharko
 Den-den-dena jaten

Argitxo: Hara dator bestea
 Jatea amets-gaizto
 Buruan dantzan zaizkio
 Sardeska ta aizto
 Ez baleuka zer janik
 Janen luke lasto
 Baina ez dut asmo esan
 Zarenik zu asto

Dantzari 5: Edorta itsusia da
Ta oso tuntuna
Beti arropa bera
Eramaten duna
Maixa bai polita da
Gure Edortarena
Berarekin ohera
Bai sartuko dena

Argitxo: Gure Edor gaixoa
Zer jasan behar du
Gaurkoan ez da etorri
Eta duzue itu
Sar zaitetz ba nirekin
Baldin badakizu
Norekin goatzera
Sartzen naizen ohitu

Dantzari 6: Irakasle guztiak
Bai txarra aurpegia
Edorta eta Juankar
Beti alegia
Itziar ez hainbeste
Baina bai Idoia
Nirea txikiñe da
Oso egokia

Argitxo: Aurpegien kontua
Ez da gauza argia
Uste baldin baduzu
Dela haserre aldia
Kontua bestela da
Txit azalgarria
Tabernan berandu arte
Daudela guztiak

Dantzari 7: Gure ikastolan dugu
Estraeskolar asko
Dantzari ta pilota
Badugu ikasteko
Futbito eta xake
Ere jolasteko
Horretarako daude
Ongi pasatzeko

Argitxo: Eskerrak norbait dela
 Baikor eta alai
 Eta alde on baten
 Dakarrela aipagai
 Baina abisatzen diot
 Bada ezpada ere orain
 Estraskolarrez gain
 Bada eskola ere bai

Dantzari 8: Nire ikastolako
 Ikasle guztiak
 Orain jaso dituzte
 Kriston notiziak
 Kubara joan direla
 Maisuen erdiak
 Ta hartu dituztela
 Okerko tranbiak

Argitxo: Zein tranbiaz a(r)i zara
 Ikasle maitea
 Ez ote da egia
 Entzun dudan dena
 Irakasle erdiak
 Kuban badaudela
 Niri abisatu gabe
 Joan dira ergelak

TRENZALISO
 6. DIÁLOGO ENTRE EL MAYORAL Y EL RABADÁN

Mayoral: Muy buenas tardes tenga usted
 Señorito rabaneta
 Que ya me revolucionó
 El patio con su rabieta

5 No estoy de humor ni dispuesto
 Pa aguantar su perorata
 Mientras esté usted en clase
 Deberá aguantar la lata

Rabadán (aparte):
 10 Vaya que es pelmazo el tío
 Con tanta clase y tarea
 Parece que en solo un curso
 Nos licencia el colega

15 Pues a mi no me fastidia
 Que yo más no pienso estudiar
 Que pa los exámenes aún
 Nos queda una eternidad

Mayoral y Rabadán

8 2
 2
 2
 2

Vaya que es pelmazo el tío

Mayoral (aparte):

20 Ya veo que este colega
No tiene una intención buena
Que el estudio no le aflige
Y no le da mayor pena

Pero ya vendrá Francisco
Que no Paco, con la rebaja
Y las risas de ahora
Mañana llorera maja

Rabadán: Queridico señorito
Le traigo una manzana
No me se la coma hoy toda
Y guarde algo pa mañana

Queridico señorito.

30 De padre que a usted le diga
Que pa junio no me apruebe
Que me apruebe para mayo
Pa que al espárrago yo llege

Mayoral: Dile al aita de mi parte
Que el campo ya puede esperar
Que como tú no mejores
Aqui te tendrás que quedar

40 En la ikastola hay trabajo
Como para dar y tomar
Si después de clase quieres
El cespced ya puedes cortar

Rabadán: Que chocarrero está hoy
Nuestro querido Mayoral
Es que le han nombrao director
Y de lo contento hace el mal?

Que chocarrero esta hoy.

45 No me fastidie usted hoy
Que la alegría me embarga
Que ya llegó el fin de curso
Y nos iremos a casa

Mayoral: Razón tienes, no te falta
50 Las vacaciones ya llegan
Pero no creas, so vago,
Que no harás nada en ellas

55 De tarea yo te mando
Que leas alguna cosa
Que me hables en euskera
Y cuando puedas, reposa

Rabadán: Habrase visto persona
 Que ni vivir puede dejar
 El estará en la playa
 60 Y yo estudiando sin parar

A ver que se ha creído
 Si se cree que le haré caso
 Equivocado de medio
 Va el tío bueno to' raso

Mayoral: Ya me está hartando esta pieza
 Descarada a más no poder
 Vamos a ver los danzantes
 Antes de enfadarme con él

7. DANZA DE ARCOS

8. LECCIÓN DEL MAYORAL

Mi muy querido público
 Me vais a permitir
 Que dé una lección magistral
 Haciendo gala de mi

5 Siendo como soy maestro
 No puedo evitar enseñar
 Y ahora que tengo oyentes
 No puedo evitar el hablar

10 Será mi discurso corto
 No os quiero aburrir con esto
 Pero quiero que sepais
 Porque el euskara es vuestro

15 Fue en el año 1561
 Cuando hizo Sancho Elso
 El primer libro en vasco
 Que en Navarra fuera impreso

20 De Pamplona era Elso
 El libro en cuestión de Estella
 Y de Tudela el arriero
 Que lo trajo a la Ribera

Juan Bastida se llamaba
 El arriero de Tudela
 Que con 400 tomos
 Se vino desde Estella

Habrarse visto persona

